Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8370379
Centre d'intérêt: 260

Talleyrand, Louis.

Vers une intégration scolaire et une insertion sociale des multi-handicapés et/ou déficients mentaux / [Louis Talleyrand, chercheur attitré ; Benoît Fournier, responsable du projet ; pour la] Commission scolaire régionale du golfe. -- [Sept-Iles] : La Commission, 1981.
96, [14] f. ; 28 cm.

Notes bibliogr.: f. 94-96.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Intégration scolaire *Intégration sociale *Déficient mental *Enfant handicapé *Développement social *Rôle des parents *Questionnaire *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Ecole Jean-du-Nord (Sept-Iles, Québec)

Les deux grands objectifs du projet sont les suivants: 1. améliorer certains facteurs d'intégration au milieu scolaire d'élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux; 2. aider l'école Mgr Labrie (Havre St-Pierre), le Centre éducatif L'Abri (Port-Cartier) et l'école Notre-Dame (Schefferville) à intégrer leurs élèves déficients mentaux. Le modèle d'intervention retenu comprenait notamment un enseignement partiellement individualisé et des programmes de rééducation faisant suite à des études de cas.

Le premier objectif du projet, qui a eu lieu en 1980-1981, concernait treize élèves, âgés de 13 à 18 ans, de l'école polyvalente Jean-du-Nord de Sept-Iles; par ailleurs, trois élèves déficients mentaux de l'école Mgr Labrie, 10 du Centre éducatif L'Abri et trois de l'école Notre-Dame sont visés par le projet d'intégration. Les instruments d'évaluation utilisés sont: 1. le test d'intelligence générale Barbeau-Pinard; 2. un test sociométrique; 3. le test AFI no 1 (acquisition des facilités d'intégration); 4. une échelle d'attitudes de type Likert; 5. un questionnaire aux parents; 6. l'échelle de comportements négatifs de Nihira. Ces instruments sont reproduits en annexe.

Les résultats de l'évaluation ne sont pas considérés de façon globale. Plusieurs recommandations sont formulées dont les suivantes: 1. qu'on élabore un plan de formation pour chacun des élèves; 2. qu'un enseignement individualisé et par objectifs soit dispensé aux déficients mentaux dans un cadre "normalisant"; 3. que les parents des déficients mentaux soient invités par l'école à participer régulièrement à des rencontres d'information sur l'évaluation et le cheminement de leur enfant; 4. que les parents participent au processus de rééducation de leur enfant en poursuivant à la maison le travail fait en classe.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 09
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire du Golfe
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: jr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

Sept-Iles, le 4 septembre 1981.

Monsieur Guy Perreault,
Directeur
Service de l'Adaptation Scolaire,
1035, rue de la Chevrotière,
Complexe G. 11e étage.
Ste-Foy. Québec.

OBJET: Rapport final du projet pilote,
Commission Scolaire Régionale du Golfe
Août 1981.

Monsieur,

Vous trouverez ci-inclus, deux(2) copies du rapport final sur le projet-pilote expérimenté par la commission scolaire citée en objet.

Veuillez agréer, Monsieur, l'expression de nos meilleurs sentiments.

La Direction régionale de la Côte-nord,

Thérèse Brousseau, responsable
Adaptation scolaire.

TB/mml

106, rue Napoléon, 2e étage, SEPT-ILES, (Québec) G4R 3L7 D.M. #30

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

Sept-Îles, le 4 septembre 1981.

Monsieur Guy Perreault,
Directeur
Service de l'Adaptation Scolaire,
1035, rue de la Chevrotière,
Complexe G. 11e étage.
Ste-Foy. Québec.

OBJET: Rapport final du projet pilote,
Commission Scolaire Régionale du Golfe
Août 1981.

Monsieur,

Vous trouverez ci-inclus, deux(2) copies du rapport final sur le projet-pilote expérimenté par la commission scolaire citée en objet.

Veuillez agréer, Monsieur, l'expression de nos meilleurs sentiments.

La Direction régionale de la Côte-nord,

Thérèse Brousseau, responsable
Adaptation scolaire.

TB/mml

106, rue Napoléon, 2e étage, SEPT-ILES, (Québec) G4R 3L7 D.M. #30

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE

DU GOLFE

VERS UNE INTEGRATION SCOLAIRE ET UNE INSERTION SOCIALE DES MULTI-HANDICAPES ET/OU DEFICIENTS MENTAUX

JUIN 1981

193

TABLE DES MATIERES

1)	Titre du projet.....	page 1
2)	Commission Scolaire et écoles concernées	page 1
3)	Membres de l'équipe de recherche	page 1
4)	Préambule	page 3
4.	Plan de la recherche	page 6
4.1	Modèle d'organisation détaillé des services éducatifs expérimentés	page 6
4.1A)	Spécification des difficultés des élèves	page 6
4.1B)	Nombre d'élèves en fonction des difficultés	page 6
4.1C)	Groupe: âge, sexe, année de fréquentation scolaire	page 6-7
4.1D)	Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur régulier	page 9
4.1E)	Organisation physique et humaine	page 9
4.1f)A)	Identification des intervenants	page 13
4.1f)B)	Description des liens fonctionnels	page 15
4.1G)	Assiette horaire	page 22
4.1H)	Facteurs géographiques	page 22
4.1J)	Objectifs organisationnels	page 23
4.1j)1)	Centre Educatif l'Abri	page 23
4.1j)2)	Ecole Notre-Dame	page 24
4.1j)3)	Ecole Mgr Labrie	page 25
4.2	Planification de la recherche	page 26
4.4	Elaboration du modèle d'intervention	page 27

4.4.1 Problématique ..... page 27

4.4.2 Nos objectifs ..... page 28

4.4.2.1 Premier objectif général ..... page 28

4.4.2.2 Deuxième objectif général ..... page 30

4.4.2.1.1 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du premier objectif terminal ..... page 30

4.4.2.1.2 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du deuxième objectif terminal à Jean-du-Nord ..... page 30

4.4.2.1.3 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du troisième objectif terminal ..... page 60

4.4.2.2 Deuxième objectif général .(Rappel)..... page 64

4.4.2.2.1 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du premier objectif au Centre Educatif l'Abri ..... page 65

4.4.2.2.2 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du deuxième objectif au Centre Educatif l'Abri ..... page 66

4.4.2.2.1 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du premier objectif terminal à l'école Notre-Dame (Schefferville) ..... page 66

4.4.2.2.2 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du deuxième objectif terminal à l'école Notre-Dame (Schefferville) ..... page 67

4.4.2.2.1 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du premier objectif terminal à l'école Mgr Labrie ..... page 68

4.4.2.2.2 Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du deuxième objectif terminal à l'école Mgr Labrie ..... page 68

4.5 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation ..... page 70

4.5A)	Moyens d'évaluation	page 70
4.5B) C)D)	Méthode d'analyse, les bulletins scolaires, interprétation et discussion	pages 72
5)	Impact social	page 83
5.1	Mesures prises pour informer les parents, les maîtres et les élèves de la nature et de la portée de ce projet	page 83
5.2	Attitude des parent., des maîtres, des élèves	page 83
6)	Sommaire du projet	page 85
7)	Recommandations	pages 86-87-88
8)	Budget	page 89
8.1	Coût autorisé par le Ministère	page 89
8.2	Coût réel avec détails des dépenses	page 90
8.2.1	Dépenses encourues par la Commission Scolaire	page 90
8.2.2	Dépenses effectuées en vertu des sommes autorisés par le Ministère de l'Education	page 91
9)	Bibliographie	pages 94-95-96
10)	Identification	page 93
11)	Résolution du conseil des commissaires de la Commission Scolaire	page 93

Annexe I: Emploi du temps des élèves des groupes 301 et 302.

Annexe 2: Textes de sensibilisation destinés aux élèves du Secondaire.

Annexe 3: Questionnaire d'attitude.

Annexe 4: Questionnaire aux parents.

Annexe 5: La "Roue A.F.I."

1) TITRE DU PROJET

Vers une intégration scolaire et une insertion sociale des multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

2) COMMISSION SCOLAIRE ET ECOLES CONCERNEES

Commission Scolaire Régionale du Golfe

Ecole Polyvalente Jean-du-Nord (Sept-Iles)

Ecole Mgr Labrie (Havre St-Pierre)

Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier)

Ecole Notre-Dame (Schefferville)

3) MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE

NOM	QUALITE	RESPONSABILITES
Benoît Fournier	Conseiller pédagogique	Coordination du projet
Louis Talleyrand	Psychologue-chercheur	Chargé de la recherche, rédacteur du rapport.
Yvon Emond	Principal adjoint à l'école Jean-du-Nord	Encadrement administratif
Jean Miville-Deschênes	Conseiller en rééducation, école Jean-du-Nord	Consultant
Laurette Lévesque	Chef de groupe, école Jean-du-Nord	Consultante
Christiane Cotton	Educatrice spécialisée	Consultante

FEUILLE SYNTHESE DE PRESENTATION DU RAPPORT

PERIODE COUVERTE PAR L'EXPERIMENTATION
1980-1981

Commission scolaire: Régionale du Golfe

Région administrative: 09

Secteur: _____ Groupe âge: 13-18 ans

Nombre d'élèves impliqués dans le projet: 37

Titre du projet: Vers une intégration scolaire et une insertion sociale des multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

Responsable du projet: Nom: Benoît Fournier

Fonction: Conseiller pédagogique en adap. scol.

Téléphone: 418-968-9901 ext: 193

Chercheur attitré: Nom: Louis Talleyrand

Fonction: Psychologue

Téléphone: 418-968-9901 ext: 247

Objectifs du projet (résumé): 1) Améliorer certains facteurs d'intégration au milieu scolaire d'élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux. 2) Aider l'école Mgr Lebrie (Hâvre St-Pierre), le Centre éducatif l'Abri (Port-Cartier) et l'école Notre-Dame (Schefferville) à intégrer leurs élèves déficients mentaux.

"(Tout enfant) doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité des chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société". (1)

(1) Déclaration des droits de l'enfant, Beyrouth 1959, principe 7.

PREAMBULE

Cette recherche se situe dans le cadre de l'action Projet-pilote du Ministère de l'Education du Québec. Elle s'inspire donc des idées exprimées dans L'Ecole Québécoise (L'enfant en difficulté d'adaptation et d'apprentissage).

Ces idées ont été reprises dans le Plan de développement des services en adaptation scolaire dans une perspective de normalisation. (Benoît Fournier, Mai 1981. Commission Scolaire Régionale du Golfe) Nous reproduisons ci-après l'introduction de ce document:

- La Commission Scolaire Régionale du Golfe reconnaît le droit à une éducation de qualité pour tous les élèves d'âge secondaire résidant sur son territoire, incluant ceux qui fréquentent un établissement du Ministère des Affaires Sociales;

- La Commission Scolaire Régionale du Golfe reconnaît sa responsabilité d'offrir des services éducatifs spéciaux aux enfants incapables, en raison de déficience physique ou mentale, de profiter de l'enseignement donné dans les classes des cours réguliers (Loi sur l'instruction modifiée par la Loi 71, article 480);

- La Commission Scolaire Régionale du Golfe reconnaît qu'elle a la responsabilité de prendre toutes les mesures nécessaires pour que soit admise aux cours reconnus et appropriés dont elle a besoin, une personne handicapée de 16 à 21 ans au sens de la Loi 9 et qui a besoin d'un complément de formation générale et professionnelle afin de faciliter son intégration sociale, scolaire et professionnelle (Loi sur l'instruction modifiée par la Loi 71, article 483);

- La Commission Scolaire Régionale du Golfe reconnaît qu'elle a la responsabilité de consulter les parents sur l'orientation prise pour leur enfant et de s'assurer de leur participation à la prise de décision quant au service éducatif à lui offrir (Loi sur l'instruction publique modifiée par la Loi 71, article 51.1, 52.1 480 et 482);

- La Commission Scolaire Régionale du Golfe reconnaît l'intégration scolaire comme un moyen privilégié de développement optimal;

- La Commission Scolaire Régionale du Golfe favorise pour tous les élèves, incluant les élèves en difficulté, l'accès à un support pédagogique approprié, dans le cadre le plus normal possible;

En conséquence, la Commission Scolaire Régionale du Golfe veut se doter d'un plan de développement des services en adaptation scolaire.

Notre recherche se situe aussi dans le prolongement de celle qui a été effectuée l'année dernière et qui peut se résumer ainsi:

> Après avoir défini l'intégration comme le fait de progresser dans un milieu où l'on se sent accepter, nous avons employé des moyens d'ordre psychopédagogique et psychosocial pour atteindre ce double objectif. Ces moyens ont été d'une part l'évaluation des déficients mentaux moyens à l'aide de l'Echelle de développement intellectuel Barbeau-Pinard et du test A.F.I. no. 1., un enseignement individualisé et par objectifs, la collaboration avec les parents; d'autre part la sensibilisation des camarades de classe, des autres élèves de l'école, des enseignants et du P.N.E. (Rapport final, page 152 Août 1980).

4. PLAN DE LA RECHERCHE

4.1 Modèle d'organisation détaillé des services éducatifs expérimentés dans la réalisation du projet.

Ecole Jean-du-Nord

4.1 A) Spécification des difficultés des élèves concernés par le projet (groupes 301 et 302).

Parmi les difficultés rencontrées chez les élèves, notons la dysfonction cérébrale minime, l'encéphalopathie diffuse, l'épilepsie, la dysrythmie cérébrale, la dystrophie musculaire, les troubles moteurs, auditifs, visuels, les troubles du langage, la déficience mentale légère et moyenne.

Tout dépendant de la difficulté présentée, un rapport médical et/ou une évaluation intellectuelle (soit le Barbeau-Pinard, le WISC ou l'IPAT), et/ou un rapport synthèse du fonctionnement général de l'élève et/ou le test AFI-I est ou sont inséré (s) au dossier personnel de l'élève.

4.1 B) Nombre d'élèves en fonction des difficultés:

Selon la classification au 30 septembre 1980, nous notons les classes suivantes pour les groupes 301 et 302.

D.M.L.	:	2
D.M.M.	:	5
D.X.	:	5
I.M.C.G.	:	2

4.1 C) Groupe: âge, sexe, année de fréquentation au secondaire.

Sexe	Groupe (301)	Groupe (302)
Filles	3	1
Garçons	3	7

Age (ans)	Groupe (301)	Groupe (302)
13	1	1
14	1	1
15	2	4
16	0	0
17	1	2
18	1	0

ANNEE DE FREQUENTATION AU SECONDAIRE:

Année	Groupe (301)	Groupe (302)
1ère	2	1
2ème	2	2
3ème	0	4
4ème	1	1
5ème	1	0

En septembre 1980, nous nous attendions à compter 19 élèves pour ces deux groupes. De ces 19 élèves:

- 3 ne se sont pas présentés
- 1 a poursuivi le cours d'Initiation
  Au travail régulier, suite à une réévaluation de la recommandation.
- 1 a été transféré en octobre 1980, dans un autre groupe d'Initiation au travail, suite à une réévaluation de la recommandation également.
- 1 a été retiré par la famille d'accueil.

Nous nous sommes donc retrouvés avec 13 élèves dans les groupes 301 et 302.

LES TREIZE (13) ELEVES CONCERNES PAR LE PROJET-PILOTE (JEAN-DU-NORD)

n de l'élève	Date de l'évaluation	Type d'évaluation	Résultat	Année du cours en IAT	Année de fréq. au secondaire	Besoin d'aide	Age au 30-09-80	Sexe	Intégré à JDN	Diagnostic médical et/ou troubles associés
René	21-01-81	B.-P.	58	3	3		15	M	302	
Olivier	20-03-80	WISC	58	3	1		14	M	302	Dysfonction cérébrale minime.
Louise	08-01-81	B.-P.	44	3	2		14	F	301	Epilepsie-Dysrythmis cérébrale frontale gauche.
Pierrette	07-02-78	WISC-R	68 (verbal)	3	2		17	F	302	Séquelles du Kernitère-surdité-mouvements et posture dystonique et troubles de coordination.
Sylvain	17-01-78	WISC	74	3	3		15	M	302	Dystrophie musculaire-myopathie-troubles de langage.
Serge	07-02-78	WISC	65	3	3		15	M	302	Dystrophie musculaire-myopathie-troubles de langage-pied bot.
Robert	26-10-79	B.-P.	75	3	4		17	M	302	Encéphalopathie diffuse-troubles moteurs.
Pierre	20-09-79	B.-P.	60	3	3		15	M	302	
Diane	04-10-78	B.-P.	44	3	5	X	17	F	301	Encéphalopathie diffuse.
Benoît	16-10-79	B.-P.	32	3	2	X	15	M	301	
Andrée	15-10-79	B.-P.	(hors norme)	3	1	X	15	F	301	Epileptique, encéphalopathie diffuse.
Normand	12-04-78	WISC	49	3	2		13	M	302	
Michel	20-03-80	WISC	46	3	1		13	M	301	Epilepsie type grd mal-petit mal.

4.1 D) Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur régulier.

Tous ces élèves sont inscrits à la polyvalente Jean-du-Nord. Ils font partie du secteur III qui regroupe l'Initiation au Travail et la Récupération (235 élèves). Les autres secteurs de la polyvalente sont ceux du secondaire I (secteur I: 480 élèves) et secondaire II (secteur II: 487 élèves).

D'une façon plus précise, nos élèves sont répartis en deux (2) groupes (301: 5 élèves, 302: 8 élèves). En référence au système en cascade, on peut dire qu'ils sont au niveau 5: "Classe spéciale dans l'école régulière avec participation aux activités générales de l'école".

4.1 E) Organisation physique et humaine.

1- Organisation humaine et physique de l'école Jean-du-Nord.

Nombre de classes par niveau:

Secondaire I : 17 classes

Secondaire II: 17 classes

Adaptation Scolaire:

- Récupération : 5 classes
- Initiation au travail: 10 classes
  6 ateliers

N.B.: 4 plateaux d'éducation physique.

Locaux de services:

- Bibliothèque
- Audio-visuel
- Salle de projection (auditorium)
- Cafétéria (sandwiches, breuvages)

Organisation physique et matérielle des locaux utilisés par la population cible:

- 1 salle de classe (plus salle de bain)
- 1 atelier

- 1 salle pour arts manuels (occupée par d'autres élèves aussi).
- 1 plateau d'éducation physique.
- 1 salle de rééducation psychomotrice utilisée deux (2) heures par semaine. Le reste du temps, cette salle est à la disposition d'autres élèves.

Personnel de l'école:

Direction: 1 directeur
3 directeurs-adjoints
1 adjoint administratif

Personnel non-enseignant:

- 4 animateurs
- 1 agent de réadaptation
- 1 conseiller en rééducation
- 1 animateur de pastorale
- 1 infirmière
- 1 conseiller en orientation

Personnel de soutien:

- 5 secrétaires
- 1 bibliotechnicienne
- 1 préparateur en audio-visuel
- 1 préparateur en laboratoire
- 1 agent de sécurité
- 1 personne de maintenance pour le jour
- 1 agent de bureau (biblio.)
- 2 magasiniers
- 1 technicienne en éducation spécialisée

Personnel enseignant:

Secteur général

Secondaire I : 28

Secondaire II: 31

Enseignants en dénombrement flottant: 4

Secteur adaptation scolaire:

- Récupération: 7
- Initiation au travail: 18

Suppléants à temps plein: 2

Enseignants en éducation phyuique: 1

POLYVALENTE JEAN-DU-NORD

CLIENTELE DETAILLEE AU 30 SEPTEMBRE 1980

	REGULIERS	T.G.A.
Secondaire I		
Blancs	416	36
Amérindiens	20	8
Secondaire II		
Blancs	436	30
Amérindiens	16	5
TOTAL:	888	79

Adaptation Scolaire (I.A.T. et récupération)

- T.G.A.	151
- M.S.A.	21
- D.L.	13
- I.M.C.G.	2
- DX (IND)	
- DX (DL-MSA)	
- DX (DM-MSA)	
- DX (Phy-TGA)	35
- DX (SEN-TGA)	
- (SEN-DL)	
- DX (Phy-DL)	
(DM-DL)	
- DM	13
TOTAL:	235

CLIENTELE TOTALE DE L'ECOLE: 1202

4.1 F) A) Identification des intervenants, spécification des rôles, fréquence de leurs interventions et description des liens fonctionnels.

Rappelons que les élèves sont divisés en deux (2) groupes: le 301 et le 302.

1- Une enseignante en Arts manuels et Catéchèse qui est aussi chef de groupe. Elle a six (6) périodes de cours avec les élèves par semaine. Elle a six (6) périodes de réunion consacrées aux problèmes des élèves concernés par le projet-pilote, deux (2) périodes pour la préparation de ses cours et la participation à l'élaboration de plans d'action. Elle fait le point sur la marche du projet-pilote avec le directeur-adjoint responsable du secteur Adaptation Scolaire. Elle accomplit toutes les tâches de chef de groupe.

2- Une enseignante en Français et Mathématiques. Elle a dix-huit (18) périodes de cours avec les élèves par semaine. Elle a quatre (4) périodes de réunion et deux (2) périodes pour la préparation de ses cours et/ou la participation à l'élaboration des plans d'action (voir tâches accomplies le mercredi matin).

3- Un enseignant en Atelier Général. Il a dix-huit (18) périodes de cours avec les élèves par semaine. Il a quatre (4) périodes de réunion et deux (2) périodes pour la préparation de ses cours et/ou la participation à l'élaboration des plans d'action (voir tâches accomplies le mercredi matin).

4- Une enseignante en Education Physique. Elle a quatre (4) périodes de cours avec les élèves par semaine. Deux autres périodes sont consacrées à la rééducation psychomotrice des élèves du groupe 301.

5- Une éducatrice spécialisée. Elle travaille trente-cinq (35) heures par semaine. Elle a deux (2) périodes de préparation d'activités psychomotricesavec l'enseignante en Education Physique. Le reste du temps, elle est avec les élèves (voir horaire de l'éducatrice spécialisée, page). Elle participe à l'élaboration de programmes d'activités pour les élèves, elle applique et adapte, au besoin, des techniques et des méthodes rééducatives, elle organise et anime des activités.
Elle assiste et conseille les élèves au niveau de leur processus d'intégration. Elle étudie le comportement des élèves, participe à la rédaction des rapports-progrès, aux discussions de cas et à la tenue des dossiers des élèves. Elle collabore à l'évaluation des résultats. D'autres tâches accomplies par l'éducatrice spécialisée sont mentionnées au point suivant (4.1.F.B.).

6- Un adjoint à l'Adaptation scolaire. Il est surtout chargé de l'encadrement administratif. Le chef de groupe lui rend compte de la marche du projet; il intervient au besoin.

7- Le conseiller pédagogique-responsable du projet: Il assure un encadrement et une supervision quant à l'organisation physique,administrative et au déroulement du projet-pilote en Adaptation scolaire.

8- Un conseiller en rééducation participe aux réunions (quatre (4) périodes par semaine). Il participe à l'évaluation des élèves (Test Barbeau-Pinard, test A.F.I.), collabore aux études de cas. Il joue un rôle important comme intermédiaire entre les élèves, l'école et les parents d'une part, les professionnels (ergothérapeute, physiothérapeute et orthophoniste) d'autre part. Il a des contacts avec les parents des élèves, etc.

9- Un psychologue. Il est chargé d'animer des réunions quatre (4) périodes par semaine. Il évalue des élèves. Il instrumente, les intervenants dans les écoles concernées par le projet pour les aider à mieux intégrer leurs élèves déficients mentaux. A Jean-du-Nord, outre la participation aux réunions, et l'évaluation d'élèves, il fait de l'observation dans les classes avec l'accord des professeurs, et en récréation.
Il sensibilise les élèves et le personnel de l'école aux problèmes des déficients. D'autres tâches accomplies par le psychologue apparaîtront au point suivant (4.1.F.B.).

10) Une infirmière. Elle intervient au besoin. Elle sensibilise les élèves de l'école à une prise en main de leur santé, selon une approche préventive. Elle diffuse l'information nécessaire, tient à jour les dossiers médicaux des élèves, fournit les soins de base aux élèves malades ou blessés.

11) Un éducateur de groupe. Il intervient au besoin. Il fait connaître aux élèves le mode de vie de l'école et les exigences qu'il comporte, veille à ce que le mode de vie de l'école soit compris et appliqué, rend le milieu de vie de l'élève plus enrichissant par le biais d'activités.

12) Un agent de réadaptation qui intervient au besoin, pour fournir des renseignements sur les conditions de vie de certains élèves dans leur famille. L'année dernière, il avait participé à l'enquête auprès des parents des élèves déficients mentaux moyens (rencontre de quelques parents à domicile).

4.1 F) B) <u>Description des liens fonctionnels entre les intervenants</u>.

(Il s'agit de montrer comment les différents intervenants "travaillent ensemble" dans le cadre de la

classe ou à l'occasion des réunions; autrement dit, xmment les rôles s'articulent dans la réalité).

L'infirmière collabore avec nous, en nous transmettant les examens de la vue et de l'ouïe de nos élèves, en nous indiquant la conduite à tenir en cas de crise d'épilepsie, etc. Les enseignants et l'éducatrice, au cours d'une visite aux parents, leur ont demandé de compléter la fiche de santé des élèves, selon le souhait de l'infirmière.

Dans la classe, au gymnase, ou à la salle de rééducation, l'éducatrice spécialisée apporte une aide aux enseignants. En éducation physique, elle conduit les élèves à la salle d'habillement, vérifie le rangement des vêtements. Au gymnase, elle fait de l'observation, elle participe, au besoin. Elle apporte une aide indispensable au professeur d'éducation physique.
Au cours des séances de rééducation de la motricité, elle prend des notes tandis que le professeur fait faire les exercices, ou vice versa. Elle participe à l'animation lors des activités collectives.
En Arts manuels, en collaboration avec l'enseignante, elle prépare parfois le travail qui sera fait plus tard en Atelier général, avec un autre professeur. La classe est divisée en deux: l'éducatrice et le professeur se partagent la tâche.
Lors des cours de catéchèse (groupe 302 uniquement), en collaboration avec l'enseignante, elle développe la communication chez les élèves, à l'occasion d'échanges sur la religion, la morale, la vie quotidienne.
Au cours des séances d'écriture, elle accorde une attention spéciale et une aide aux élèves qui ont le plus de difficultés à tenir leur crayon, à former des lettres, etc.

Lorsque les élèves font des jeux éducatifs, elle explique et fait de l'observation. Elle est toujours attentive à l'hygiène (dents, mains).
En atelier, surtout quand on utilise des scies, elle surveille et rappelle les consignes de sécurité. Là encore, sa présence est indispensable.
En réunion, le mercredi matin, avec les enseignants, elle fait un compte rendu de ses observations de la semaine, elle communique l'essentiel de ses conversations téléphoniques avec les parents.
En début d'année, elle a participé à la préparation de la visite aux parents, puis à la synthèse des informations recueillies. Elle participe à l'élaboration des projets à court terme, à la mise au point du matériel. Des tâches précises lui sont confiées. Après avoir participé à cette réunion, elle travaille de 10h00 à 11h50 avec le professeur d'éducation physique qui n'y participe pas. Elle lui communique un résumé de la rencontre. Puis, ensemble, elles préparent le travail à faire durant deux (2) périodes, le jeudi (rééducation individuelle avec le groupe 301): matériel, points à observer, mise à jour des dossiers. Le mercredi après-midi, elle participe à la réunion où se retrouvent les enseignants, le conseiller en rééducation et le psychologue. Rappelons qu'elle est présente à l'école de 7h30 du matin à 3h00 de l'après-midi, cinq (5) jours par semaine (le mercredi, cependant, elle est libre de 11h40 à 13h00).

Le psychologue engagé comme psychologue et chercheur, travaille de 8h00 du matin à midi et de 1h00 à 3h00, soit trente (30) heures par semaine. On peut estimer qu'il consacre environ huit (8) heures par semaine à la recherche, le reste du temps étant plus spécialement consacré à des tâches psychologiques. A

l'école Jean-du-Nord (Sept-Iles), il fait de l'observation en récréation et dans les classes. Il communique brièvement aux professeurs ses impressions sur le "climat" de la classe. Les comportements observés pourront être commentés au cours de la réunion du mercredi après-midi. Il participe à l'évaluation des élèves (test A.F.I) et communique les résultats et leur interprétation aux enseignants. Le mardi matin de 10h00 à 11h50, il anime une réunion à laquelle participent le chef de groupe, le conseiller en rééducation et parfois le conseiller pédagogique responsable du projet.

Les problèmes des élèves sont passés en revue. Des solutions sont envisagées; elles seront réexaminées le mercredi après-midi. Il est prévu qu'au cours de ces réunions, une entente peut être envisagée sur les éléments à inclure dans les dossiers à remettre aux autres intervenants (dossiers sur l'évaluation, l'observation, l'éducation sexuelle, les techniques de modification du comportement, etc.). Le mercredi après-midi, au cours de la réunion où se retrouvent les enseignants, l'éducatrice spécialisée, le conseiller en rééducation et lui, les problèmes des élèves sont encore passés en revue, des solutions sont proposées. Si on reçoit un parent d'élève ou une travailleuse sociale, chacun des intervenants peut donner son avis. En général, il y a un consensus.

A Port-Cartier, le psychologue a rencontré le psycho-éducateur et l'enseignante responsable des trois (3) déficients mentaux. Il leur a fourni de la documentation sur les programmes, il leur a montré l'utilité du test A.F.I. Une séance de travail avait été prévue entre lui et le psycho-éducateur pour une initiation plus poussée

à l'administration du test A.F.I. Les problèmes des élèves déficients ont été passés en revue. Les efforts de l'enseignante et du psycho-éducateur pour sensibiliser le milieu scolaire en collaboration avec les professeurs de catéchèse, ont été encouragés.

A l'école Notre-Dame (Schefferville), le psychologue a initié le conseiller en orientation à l'administration du test A.F.I., il a discuté avec le professeur responsable des élèves déficients, des problèmes des élèves, avant et après avoir fait de l'observation en classe. Il a rendu compte de sa mission au directeur de l'école, après avoir évalué deux (2) élèves, l'un au test A.F.I., l'autre au test Barbeau-Pinard.

HORAIRE DE L'EDUCATRICE SPECIALISEE

7h30	Accueille les élèves.
7h55	Reconduit les élèves aux classes.
	Vérifie les présences.
	Téléphone au besoin, aux parents pour demander la raison de l'absence de leur enfant.
	Assure une aide technique au professeur du groupe 301(et du groupe 302 au besoin)
8h20	Pause-café.
9h38	Surveille la récréation.
9h55	Reconduit les élèves aux classes.
	Assure une aide technique au professeur du groupe 301 OU
	Met à jour les dossiers. OU
	Fait de l'observation et compile ses observations dans le carnet de chaque élève.
10h48	Dîner.
11h36	Surveille les élèves qui restent à dîner à l'école et fait de la rééducation.
13h00	Reconduit les élèves aux classes.
13h30	Pause-café.
13h50 à	14h50 Aide technique ...
14h50	Reconduit les élèves aux autobus.

N.B.: L'éducatrice spécialisée demeure sur le plateau de: 7h30 à 3h00 et est disponible en tout temps pour répondre aux urgences ou tout autre besoin demandé par son supérieur immédiat.

4.1 G) Assiette horaire.

Les élèves ont vingt-quatre (24) périodes de cours par semaine, réparties sur quatre (4) jours: lundi, mardi, jeudi et vendredi; le mercredi étant consacré aux réunions. (voir annexe 1)

Groupe 301	Groupe 302
Français: 4 ou (5) périodes	3 ou (4) périodes
Mathématiques: 4 ou (5) périodes	3 ou (4) périodes
Atelier: 9 périodes	9 périodes
Education physique: 2 périodes	2 périodes
Activités dirigées: 2 périodes	2 périodes
Arts Manuels:	2 périodes
Catéchèse:	2 périodes
Rééducation psychomotrice: 2 périodes	

4.1 H) Facteurs géographiques.

Type de région: Nous parlerons ici de Sept-Iles, seulement.

Sept-Iles est une région urbaine de vingt-huit mille (28,000,00) habitants environ. Située à six cent soixante-quinze (675) kilomètres à l'est de la ville de Québec, sur la côte nord du fleuve St-Laurent, la ville a connu sa véritable expansion à partir des années cinquante par le biais de l'exploitation du minerai de fer du Nouveau-Québec. Une importante industrie d'exploitation du fer constitue d'ailleurs le principal employeur de la ville.

Territoire desservi par l'école:

L'école Jean-du-Nord accueille des élèves provenant du territoire qui s'étend de la municipalité de Moisie (20 km. de Sept-Iles), à la municipalité de Clarke City (22 km. à l'ouest de Sept-Iles). Occasionnellement, l'école Jean-du-Nord accueille des élèves en provenance du territoire de la Commission Scolaire Régionale du Golfe (villes nordiques) ou de la moyenne et basse Côte-Nord (jusqu'à Lourdes du Blanc Sablon). L'orga-

nisation du cours en adaptation scolaire de même qu'un programme conduisant au Professionnel Court motivent ces admissions.

Transport scolaire:

Parmi les élèves des groupes 301 et 302, huit (8) élèves utilisent le service régulier de transport de la Régionale, quatre (4) effectuent le trajet à pied et deux (2) sont transportés par un minibus qui les prend et les reconduit à la maison.

4.1 I) Autres considérations.

Repas: Dix (10) élèves dînent à la maison tandis que trois (3) autres restent à l'école. Parmi ces derniers, deux (2) nécessitent les services de l'éducatrice spécialisée.

4.1 K) Objectifs organisationnels.

1- Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier):

Il s'agit d'une polyvalente de neuf cent soixante-cinq (965) élèves. Les trois (3) élèves concernés par le projet sont des déficients mentaux âgés de 13, 16 et 17 ans.

Type de service éducatif: classe spéciale.

Objectifs: développer l'autonomie; développer les acquisitions académiques.

Caractéristiques: région éloignée, possibilités d'emploi très limitées pour des déficients.

Ressources humaines:

a) Une personne:

- enseignement et surveillance de récréations: 16h/sem.
- éducatrice spécialisée: 10h/sem.

b) Un psycho-éducateur:

- deux (2) périodes par semaine avec les élèves (rééducation).

- supervision du travail de l'enseignante-éducatrice.

c) Un psychologue (Dans le cadre du projet-pilote):

- observation, évaluation, au besoin, instrumentation des intervenants.

Problématique: En 1979-1980, l'école accueillait deux (2) déficients mentaux, le comité opérationnel avait accordé un demi-enseignant, en budget spécial.

Objectifs:
1) Sensibiliser les adminstrateurs aux besoins de la clientèle en termes de normalisation réelle.
2) Instrumenter les intervenants.
3) Amener l'école à donner des services éducatifs qui répondent aux besoins des élèves.

2- Ecole Notre-Dame (Schefferville): 179 élèves.
Clientèle: Trois (3) élèves, déficients mentaux.
Niveau scolaire: I.A.T.I
Age:
Type de service: Ces trois (3) élèves déficients sont dans une classe avec six (6) autres élèves (troubles graves d'apprentissage).
Objectifs: Développer autonomie; développer les acquisitions académiques, préparer les élèves à des stages.
Caractéristiques: Régions éloignées, peu de possibilités d'emploi.
Ressources humaines:

- 1 enseignant: Français et Math: 16 périodes
  Ateliers Manuels: 4 périodes
- 1 enseignant: Anglais: 3 périodes

- 1 enseignant: Catéchèse: 2 périodes.
- 1 enseignant: Education Physique : 2 périodes.
- 1 enseignant: Arts Plastiques: 3 périodes.
- 1 psychologue (dans le cadre du projet): au besoin, évaluation, instrumentation.

Objectifs: Instrumenter les intervenants. Sensibiliser les administrateurs aux besoins de la clientèle en termes de normalisation réelle.

3- Ecole Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre): 600 élèves.

Clientèle: Dix-huit (18) élèves, plusieurs d'entre eux n'ont pas encore été évalués.

On retrouve: Un sourd-muet, deux (2) élèves qui ne parlent pas, un quatrième suivi par l'hôpital St-Justine et qui s'exprime très peu. Ils ont aussi des retards pédagogiques de quatre (4) à cinq (5) années.

Il y aurait: Sept (7) déficients mentaux moyens, trois (3) déviations multiples, six (6) mésadaptés socio-affectifs, deux (2) troubles graves d'apprentissage.

Age: 13-18 ans.

Type de service éducatif:

a) Classe régulière: le matin. deux groupes mixtes (garçons-filles) répartis selon les acquis en français et en mathématiques.

b) Atelier général: l'après-midi pour les quatorze (14) garçons.

c) Professionnel court: l'après-midi pour les quatre (4) filles.

Objectifs: Préparation au marché du travail.
Caractéristiques: Régions éloignées. Peu de possibilités d'emploi.
Ressources humaines:

- 1 éducateur spécialisé 10h/sem., en atelier général masculin.
- 1 enseignant spécialisé en enfance inadaptée 20 périodes/sem., le matin.
- 1 enseignant: 20 périodes/sem., le matin.
- 1 enseignant pour les filles intégrées au groupe du professionnel court.
- 1 conseiller en orientation: conseil auprès des enseignants: évaluation, sensibilisation au besoin.
- 1 psychologue (dans le cadre du projet-pilote): sensibilisation, évaluation, instrumentation.

Incidences particulières: modèle pour régions éloignées.
Problématique: Il s'agit de mettre sur pied une structure de formation professionnelle car il n'en existait pas pour cette clientèle.

4.2 Planification de la recherche.

4.2.1 Etapes réalisées:

Septembre-octobre 1980: Première présentation d'ensemble du projet à tous les intervenants.
Première rencontre avec les parents des élèves.
Instrumentation des enseignants.
Première évaluation des élèves par les enseignants.

Octobre-novembre: Evaluation d'élèves au test A.F.I
Evaluation d'élèves au test Barbeau-Pinard.
Elaboration progressive des plans d'action.
Début de mise en application des plans d'action.
Echelle de comportements négatifs de Nihira.

Décembre 1980: Premier contact avec le responsable du mouvement Jeunesse du Monde.
Mise en application des plans d'action.
Instrumentation et évaluation à l'école Notre-Dame (Schefferville).

Janvier 1981: Révision des questionnaires aux élèves et aux parents.
Préparation des textes de sensibilisation.
Recherche de films de sensibilisation.
Instrumentation au Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier).

Février-mai 1981: Sensibilisation des élèves de l'école des professeurs et des P.N.E.
Application des plans d'action.
1ière et 2ième administrations du test sociométrique aux élèves des groupes 301 et 302.
1ière et 2ième administrations d'une échelle d'attitudes aux élèves de secondaire I et II.

Juin 1981: Rapport final.

4.4 Elaboration du modèle d'intervention.

4.4.1 Problématique:

Les élèves concernés par le projet sont tous des déficients mentaux moyens ou légers. Leur insertion au marché du travail s'avère extrêmement difficile. Dans l'immédiat, il s'agit de faciliter leur intégration à l'école. Pour nous, intégrer des élèves à Jean-du-Nord, (ou dans une autre école), consiste à les amener à faire des progrès tout en se sentant acceptés par le milieu scolaire. D'autre part, certains élèves nécessitent une aide particulière à l'entrée, à la récréation, à l'heure du dîner, et à la sortie. La problématique des clientèles des trois (3) autres

écoles a été expliquée plus haut.

4.4.2 Nos objectifs:

Initialement, nous avions trois (3) objectifs généraux:

a) Améliorer certains facteurs d'intégration au milieu scolaire des élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux;

b) Favoriser l'intégration des élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux au milieu de travail;

c) Aider le Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier), l'école Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre) et l'école Notre-Dame (Schefferville) à intégrer leurs élèves déficient mentaux.

Le fait de disposer d'une seule éducatrice, au lieu des deux (2) que nous avions demandées, et d'un psychologue qui remplissait aussi le rôle de chercheur (30 heures par semaine en tout), nous a contraints à renoncer au deuxième objectif général et à remanier certains de nos objectifs terminaux.

S'ajoutant à tout cela, une grève des transports scolaires qui a duré 4e Septembre au 12 janvier a gravement pertubé notre travail.

4.4.2.1 1er objectif général:

Améliorer certains facteurs d'intégration au milieu scolaire de treize (13) élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

Objectif terminal 44211:

Appliquer un programme de formation individualisé pour chacun des élèves.

Objectifs intermédiaires:

1) A partir du test A.F.I. (test d'éducation sociale), évaluer le développement éducatif de chacun des élèves.

2) Faire une étude de cas pour chacun des élèves à partir des évaluations faites par les enseignants, en tenant compte des priorités I et II du test A.F.I.
3) Elaborer un plan d'action de développement socio-éducatif pour chacun des élèves.
4) Appliquer les plans d'action.
5) Evaluer les plans d'action.
6) Au besoin, réajuster.

Objectif terminal 43212:

Amener le milieu scolaire à mieux accepter les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

Objectifs intermédiaires:

1) Sensibiliser le milieu scolaire à l'importance pour les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux de fréquenter une école régulière.
2) Favoriser des contacts entre élèves déficients et/ou multi-handicapés et élèves membres de groupements para-pédagogiques.
3) Amener les administrateurs de la Commission Scolaire Régionale du Golfe à réfléchir sur les problèmes rencontrés par les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux dans leur processus d'intégration scolaire.

Objectif terminal 43213:

Amener les parents d'élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux à collaborer aux progrès de leur enfant dans le domaine de l'autonomie personnelle.

Objectifs intermédiaires:

1) Recueillir des informations sur les attitudes éducatives des parents envers leur enfant déficient mental et/ou multi-handicapé.

2) Obtenir la participation des parents dans l'application des plans d'action.

3) Evaluer.

2ième objectif général 4422:

Aider l'école Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre), le Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier), l'école Notre-Dame (Schefferville) à intégrer les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

Objectif terminal 44221:

Sensibiliser les trois (3) milieux aux besoins des élèves déficients mentaux et/ou multi-handicapés.

Objectifs intermédiaires:

1) Elaborer une stratégie de sensibilisation adaptée à chacun des milieux.

2) Appliquer la stratégie.

Objectif terminal 44222:

Instrumenter les trois (3) milieux.

Objectifs intermédiaires:

1) Habiliter, au besoin, le conseiller en orientation de l'école Notre-Dame, le conseiller en orientation de l'école Mgr Labrie, et le psycho-éducateur du Centre Educatif l'Abri à administrer le test A.F.I.

2) Répondre aux interrogations de la direction de chacune des écoles, concernant l'organisation physique, matérielle et humaine des services éducatifs à offrir aux élèves déficients mentaux et/ou multi-handicapés.

Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte du premier objectif terminal 44211:

Appliquer un programme de formation individualisé pour chacun des élèves.

Objectifs intermédiaires:

1) A partir du test A.F.I. #1, évaluer le développement socio-éducatif de chacun des élèves.

Les élèves ont été évalués au test A.F.I. #1. Nous n'avons pas cru devoir procéder à cette évaluation dès la rentrée de Septembre. Il fallait laisser aux élèves le temps de se mettre dans le bain.

Entre-temps, les enseignants, avaient commencé leurs propres évaluations, en tenant compte des priorités du test A.F.I.

2) Faire une étude de cas pour chacun des élèves.

Après les premières évaluations des professeurs, les études de cas ont été faites. Elles ont permis de mieux homogénéiser les classes: les élèves les plus faibles cinq (5) ont formé le groupe 301; les moins faibles ont composé le groupe 302.

Sept (7) élèves ont été évalués en physiothérapie: quatre (4) d'entre eux n'avaient pas de besoins réels en ce domaine, un (1) a été référé en orthodontie, des exercices faciaux ont été recommandés pour les deux (2) derniers.

Après avoir évalué quatre (4) élèves, une ergothérapeute a instrumenté les enseignants et l'éducatrice spécialisée. Suite à une autre évaluation en orthophonie-audiologie, des programmes individuels ont été établis pour deux (2) de nos élèves. C'est notre éducatrice spécialisée qui applique ces programmes. Les premiers résultats sont encourageants.

Les comportements négatifs des élèves ont été relevés par les intervenants à l'aide de l'échelle de comportements négatifs de

Nihira.

3) Elaborer un plan d'action de développement socio-éducatif pour chacun des élèves.

A) Aspects académiques:

Partant des priorités déterminées par le test A.F.I., les enseignants ont mis au point des syllabus. Il nous a semblé important d'insister sur les préalables. Le principal souci des enseignants était de s'assurer de la solidité des "fondations", avant de continuer la "construction".

B) Aspects rééducatifs:

Les plans de rééducation psycho-motrice ont surtout été l'oeuvre du professeur d'éducation physique et de l'éducatrice spécialisée. Cependant le chef de groupe et les autres enseignants ont aussi participé à leur élaboration. Les évaluations relatives à la psychomotricité faites à partir du test A.F.I. ont été communiquées au professeur d'éducation physique. En ce qui concerne les comportements négatifs, peu nombreux d'ailleurs, des moyens ont été envisagés pour les supprimer. Nous ne nous considérons pas prisonniers d'une technique particulière. Les techniques de modifications du comportement "behaviorales" ont paru trop "lourdes" aux enseignants.

L'Institut National pour la déficience mentale, a publié L'Acquisition de l'autonomie par étapes, traduit par Wilfrid Pilon Ph.D. et Jacques Côté Ph.D. Il s'agit d'une série (de 4 volumes) "conçue pour enseigner aux parents qui ont des enfants dont le développement est lent, comment se servir des techniques de modification du comportement et celles de l'analyse des tâches pour l'éducation de

leurs enfants dans leurs foyers respectifs". Il nous semble que ces livres pourraient rendre de grands services à des enseignants. Pour certains comportements négatifs, il a été envisagé de s'adresser à un médecin. Un de nos élèves bave continuellement. Selon le Docteur Claude Kohler, (Jeunes déficients mentaux, page 158), "On ne peut arriver à réduire ce désagrément permanent qu'en combinant une médication qui tarit les secrétions (belladone), avec une rééducation patiente de l'occlusion des lèvres et d'une meilleure tonicité des muscles des joues".

C) Aspects sociaux:

Ces aspects sont développés au point 4.5

1.1.4 Appliquer les plans d'action:

C'est naturellement, à l'intérieur des cours que se réalise surtout l'application des plans d'action.

C'est le développement intégral des élèves qui reste au centre des préoccupations des enseignants. Le psychologue, qui a assisté à plusieurs cours, peut témoigner. Aux différentes phases du processus d'apprentissage (motivation, appréhension, acquisition, rétention rappel, généralisation, performance et feedback), ils fournissent les "stimuli" qui leur paraissent les plus adéquats. Le matériel est adapté, en général, et le plus "normalisant" possible. Dans une ambiance sympathique, les élèves sont toujours invités à poser des questions, à dialoguer et à coopérer. Les professeurs font bien la différence entre les notions acquises, les notions en voie d'acquisition et celles qui ne le sont pas du tout. Ils n'oublient jamais que les

acquisitions peuvent être fragiles, d'où leur invitation aux parents à les consolider et à les généraliser.

Sur l'heure du dîner, l'éducatrice spécialisée fait de la rééducation avec les trois (3) ou quatre (4) élèves qui mangent à l'école. Elle fait des activités rythmiques avec eux, au besoin. Elle veille à ce qu'ils se brossent les dents et soient toujours bien propres.

Le jeudi, de 10h00 à midi, en collaboration avec le professeur d'éducation physique, elle fait de la rééducation (avec le groupe 301).

4) Evaluer les plans d'action.

Des évaluations individuelles ont été faites pendant l'année. Les résultats des élèves ont été communiqués normalement aux parents des élèves et à la direction de l'école.

5) Réajuster, au besoin.

Le réajustement est inévitable. Les syllabus ont tenu compte des faiblesses qui ont été relevées au moment des évaluations.

Nous présentons ci-après, des extraits de travaux réalisés par deux (2) des enseignants, dans le cadre de leurs études universitaires en enfance inadaptée.

Les résultats des élèves au test A.F.I. (Novembre 1980 et Mai 1981) sont commentés au point 4.5.

EXTRAITS D'UN BILAN FONCTIONNEL FAIT PAR UNE ENSEIGNANTE

ANALYSE DES DONNEES

En faisant un retour sur les renseignements fournis par les intervenants au moyen d'observations, des dossiers scolaires et médical, des tests d'évaluation intellectuelle, du test socio-métrique et du questionnaire aux parents, il m'est relativement possible d'effectuer une analyse d'où sera tiré le trait majeur qui sera la pierre d'assise du plan d'action.

Le fait que Louise a semblé manifesté de la difficulté à accepter le groupe sous prétexte qu'il y avait des infirmes est nettement relié à un préjugé maternel niant la déficience de sa fille et le classement de celle-ci en enfance inadaptée. La preuve en est que le test socio-métrique révèle que Louise n'a émis qu'un seul rejet et ce rejet n'est pas même centré sur la plus déficiente. Elle la rejette tout simplement parce qu'elle est trop brusque.

La peur de l'école se rattache encore une fois à ce même préjugé et il vient nettement en contradiction avec l'assiduité de Jeanne à assister à ses cours car, au dire du père, "Rien ne peut lui faire manquer l'école". Or, si vraiment elle avait si peur de l'école pour quel motif Jeanne serait-elle aussi assidue?

La peur des hommes serait assimilée à une malencontreuse expérience qu'un homme aurait voulu, un jour, abuser d'elle. Toutefois, cette allégation de la mère n'est pas soutenue de preuves évidentes. Pourtant, à l'école, aucun comportement de frayeur n'est à souligner à l'égard des copains ni à l'égard des enseignants masculins. Au contraire, elle semble heureuse de leur présence, les taquine et les trouve beaux. Donc, cette

attitude de la mère ne vient-elle pas à l'encontre de celle de sa fille, cela ne serait-il pas une forme de projection de la peur que la mère porte en elle de voir un jour sa fille devenue amoureuse sans avoir la capacité psychologique et intellectuelle d'en apprécier toutes les implications. Alors, avoir peur pour elle et lui inculquer cette peur, c'est déjà une garantie de ne pas voir sa fille tomber en amour et sait-on jamais, de la voir enceinte?

A la maison, lorsque Louise rit pour des riens, ses parents la grondent. Mais lorsque ce vilain comportement se produit en présence de visiteurs, sa mère l'envoie dans sa chambre. Et celle-ci, de me dire: "Louise est plus nerveuse quand je reçois et moi-même je suis plus anxieuse car je crains toujours que mes hôtes s'aperçoivent de son handicap". Encore là, qu'est-ce que cette attitude si ce n'est pas celle de la non acceptation de l'état de Louise qui risque d'être véhiculé par les visiteurs et qui leur attirerait de la honte ou du mépris. Il n'y a qu'à se souvenir de l'attente maternelle: "Pourvu qu'elle développe suffisamment de bons comportements pour qu'elle ne paraisse pas trop déficiente lorsqu'elle est en contact avec les autres". Ça me rappelle un vieux dicton que je cite sans malice: Il n'est pas bon et durable le vernis appliqué sur un meuble non décapé.

Le test socio-métrique révèle un point très fort chez Louise, l'aspect socio-affectif. Il apparaît évident qu'elle est bien acceptée dans son groupe et qu'elle s'y sent bien. Elle ne rejette qu'une seule compagne à cause de sa brusquerie. Il faudra pour nous, intervenants profiter de ce point fort pour bâtir notre plan d'action. De même, son habillement qui est toujours impeccable, ses bonnes manières et da belle éducation font qu'elle joue un rôle positif dans son groupe.

Les renseignements fournis par les professeurs qui mentionnent au niveau scolaire son manque d'attention, de concentration et de mémoire cela ne fait que répondre aux caractéristiques des enfants en troubles d'apprentissage graves ayant à la base une déficience intellectuelle. C'est quand même une réalité à laquelle il faut faire face et savoir utiliser les outils qu'on a. Rien ne sert de voir et d'admirer l'horizon quand on n'a pas vu toute la beauté de la montagne et de la plaine.

Bref, la déficience intellectuelle, l'épilepsie, la santé fragile, les treize (13) hospitalisations, un père alcoolique, un divorce, la venue d'un nouveau père, les préjugés de la mère sur les handicapés, les reproches des parents sur le rire de Louise sont autant de facteurs qui ont un impact immédiat sur les apprentissages et l'intégration sociale de l'élève.

Cependant, nous, en milieu scolaire, nous concluons que le facteur le plus négatif serait "son rire" pour tout et pour des riens. Nous avons convenu que Louise riait particulièrement lorsqu'elle était confrontée à une difficulté. Comme elle est incapable d'y faire face et de la surmonter et aussi souvent parce qu'elle a peur d'être ridiculisée, elle s'évade dans le rire. C'est pour ainsi dire une réaction-tampon entre la difficulté à affronter et la peur. Enlevons la peur et nous constaterons des progrès.

J'aimerais ajouter ici que le Projet-Pilote avec tous les avantages mentionnés précédemment est le point le plus fort pour Louise. La structure de l'équipe, la concertation des enseignants sur un mode de fonctionnement adapté à chaque élève et le suivi qu'ils accordent à chacun, est une force ayant un impact des plus positifs pour Louise.

Aussi les jeux collectifs, les activités sociales, les repas communautaires, les petites fêtes sont autant de forces qui jouent dans le développement de son autonomie. Ce qui correspond également aux attentes des parents.

Une autre force, c'est sa mère, car elle exerce sur elle une influence capitale. Le fait donc de la renseigner sur notre plan d'action et de la faire participer c'est déjà parler le langage du succès.

ELABORATION D'UN PLAN D'ACTION

Sans vouloir faire une modification de comportement de façon systématique, ça y ressemble tout de même peu. J'ai beau retourner la question dans tous les sens et je ne m'en sors pas.

Cependant, je crois qu'en mettant davantage l'accent sur l'approche pédagogique, nous toucherons par ricochet à ce comportement inacepptable dans la société.

Comme je viens de le mentionner tout est dans notre problématique qui consiste à:

1. Diminuer le niveau de difficulté.
2. Rendre la matière le plus assimilable possible.
3. Faire abstraction du rire (de façon à ne pas renforcer ce comportement).
4. Placer Jeanne en situation de succès.

Dans quel but cette problématique? C'est pour atteindre l'objectif du plan d'action qui est:

"Rendre l'élève capable de faire face à une difficulté sans sombrer dans le rire".

MOYENS POUR REALISER CET OBJECTIF

1. Partir d'une connaissance acquise.
2. Présenter une difficulté à la fois.
3. Donner une consigne simple.
4. Donner une consigne plus complexe.
5. Donner une appréciation au moment d'une réussite.
6. Poser la question: "Quest-ce qui t'empêche de continuer?" dès qu'elle commence à hésiter et repartir à une connaissance déjà intégrée si c'est nécessaire.
7. Généraliser cette approche en français, mathématiques, en ateliers et à la maison.
8. Demander aux parents d'utiliser la même stratégie.
9. Mettre en commun nos résultats.

Intervenants

- 3 enseignants
- l'éducatrice spécialisée
- parents

Durée

- 2 semaines

REALISATION DU PLAN D'ACTION

J'ai fourni à tous les intervenants impliqués dans le projet, une copie du plan d'action y compris les parents. Je leur ai fourni également les explications requises pour une meilleure exécution.

Une fois la stratégie comprise, je leur demande de bien l'observer, d'observer également le comportement de Louise à chaque fois qu'elle est confrontée à une difficulté.

L'équipe semble réceptive à l'expérience et les parents collaborent entièrement. Bravo!

EVALUATION DES EFFETS DE LA REALISATION DU PLAN D'ACTION

Bien qu'expérimenté sur un échelon de quelque dix jours, des effets se sont manifestés. Bien sûr, il ne faut pas s'attendre à des progrès retentissants dans un laps de temps aussi court. Prétendre voir disparaître en quelques heures un comportement qui dure depuis des années est utopique. Et ce n'est pas à vous que je vais le faire croire. Cependant, je crois que le plan d'action a eu pour effet positif d'éveiller Louise à l'intérêt commun que nous lui manifestons. Trois personnes qui, à un moment donné se donnent le mot pour interagir sur un point commun et la sollicitent à être plus attentive, plus participante et être mieux dans sa peau, n'est-ce pas merveilleux? Elle ne peut l'avouer verbalement mais son non-verbal nous le fait voir. C'est déjà un merveilleux effet que d'agir avec un élève qui se sent en confiance avec nous et qui se sent tout à coup motivée à apprendre.

Certes tel qu'exprimé précédemment, Louise rit encore beaucoup, mais moins souvent lorsqu'elle se retrouve en situation difficile.

Les professeurs se disent heureux pour le moment. Ils se sont rendus compte que Louise posait plus de questions.

A la maison, les parents ont adopté la même stratégie. Ils disent qu'ils est encore trop tôt pour voir des progrès intéressants.

Je déplore le fait que la durée d'exécution du plan d'action ait été si courte, c'est pourquoi, nous nous proposons, les trois intervenants, de prolonger notre cheminement car nous y croyons.

RENCONTRE AVEC L'ELEVE

Toujours en utilisant un langage approprié je fais le point avec Louise. Elle semble stimulée à poursuivre encore une période de temps le travail. L'élève ne réalise pas nécessairement son progrès, du moins sous l'angle que nous le voyons. Je la félicite et l'encourage à continuer.

Dans l'avenir nous lui donnerons une ou des récompenses qui appuieront ses progrès.

CONCLUSION

Compte tenu que dans la vie courante un bilan fonctionnel ne peut se fabriquer autrement qu'en équipe, j'aurais beaucoup apprécié faire celui-ci avec mes deux autres compagnes de cours. Peut-être même en faire deux. Nous aurions pu, il me semble, profiter davantage du contexte de travail commun dans lequel nous étions, et aller plus à fond dans notre recherche, dans notre contenu et surtout dans notre expérimentation. Mais telle était la volonté de l'Université, alors je m'incline.

Maintenant, pour revenir à la question du début: "Comment le bilan fonctionnel peut-il être réalisable dans la conjoncture scolaire actuelle? A mon avis, pour être réalisable et comporter tous les profits possibles pour le développement optimal de l'enfant, il me faudrait me rôder encore plusieurs fois et être sûre de travailler avec une équipe consciente de sa charge. Il faut que l'équipe soit consciente qu'elle ne peut réaliser ce type de travail sans lui demander un apport d'efforts et de temps supplémentaires.

Personnellement, j'y crois et je ferai certes tout mon possible pour acheminer cette croyance.

EXTRAITS D'UN BILAN FONCTIONNEL FAIT PAR UNE AUTRE ENSEIGNANTE

ANALYSE DES DONNEES

Je ne reprendrai pas ici tous les aspects positifs et négatifs des différents dossiers d'André, mais j'essaierai plutôt de les analyser en séparant les données en trois catégories: scolaire, familial, communautaire.

SCOLAIRE

Au niveau scolaire Michel a très peu d'acquisitions. Les concepts de base ne sont pas tous acquis. Il connaît et nomme les lettres, seulement si elles sont toutes en ordre. Par contre, il connaît bien ses chiffres et les nomme sans se tromper, même si ceux-ci sont en désordre.

Il ne sait pas cependant, si cinq (5) est plus petit ou plus grand que dix (10): je crois ceci normal puisqu'il n'a pas acquis le concept de quantités. Il écrit son prénom seulement et en lettres "script", nous avons cependant commencé à écrire en lettres cursives et il ne s'en tire pas trop mal. Il différencievoyelles et consonnes. Les couleurs et les formes sont des concepts acquis. Il peut reproduire un dessin très simple (avec moins de 6 figures) sans se tromper.

FAMILIAL

Michel a la chance d'avoir un foyer où il est bien accepté autant par ses parents que par ses frères et soeurs (famille de 8 enfants). C'est également une famille fort à l'aise au point de vue économique; l'avenir de Michel est assuré de ce côté là. Son père a prévu pour lui une rente gérée par un tuteur (après le décès des parents) qui lui permettra de vivre sans travailler. C'est une famille très unie et les parents ne

sont nullement inquiets pour l'avenir réservé à Michel.

Michel a vu plusieurs spécialistes tant à Montréal qu'à Québec et il y a toujours une tante ou une soeur pour en prendre soin. Michel accompagne ses parents dans leurs sorties, mais ne veut jamais sortir avec ses frères et soeurs ni avec les amis.

COMMUNAUTAIRE

Michel ne fait pas partie d'aucune association, ne veut pas participer à aucun sport collectif, ne veut rien savoir du terrain de jeux et des camps de vacances. Il est bien avec sa famille et à la maison. Il adore écouter la télévision. Cependant, lorsqu'il est à l'école, il aime bien les sports collectifs, participe bien et est très bien accepté de ses compagnons.

Lorsqu'il était en bas âge, la mère devait empêcher Michel de jouer avec les voisins à cause du caractère agressif qu'il démontrait. Il aimait bien les jeux de groupe, mais faisait mal à tout le monde. Cette agressivité a disparu complètement de son comportement après son passage en institution.

IMPACTS DE CES DIFFERENTS ASPECTS SUR LA VIE DE L'ENFANT

Excepté le fait que Michel est épileptique et doit prendre une grande quantité de médicaments qui affecte son fonctionnement, il a tout pour que son développement soit poussé au maximum.

Les principales causes du retard du développement de Michel sont, je crois, sa santé, son comportement, sa déficience. Maintenant que son agressivité est contrôlée, Michel est aimé de tous ses camarades, ce qui crée une atmosphère plus agréable autour de lui donc plus favorable aux apprentissages.

Deuxièmement, son épilepsie est contrôlée; toutefois, il reste que les médicaments affectent son comportement le matin et le midi pour quelques heures. Nous choisirons les deux dernières périodes de l'avant-midi pour travailler de façon plus intensive les notions que nous voulons passer.

Troisièmement, le fait qu'il soit déficient restera toujours quoi que l'on fasse. Il est évident qu'il ne fera jamais un avocat comme dit son père mais plus il recevra de stimulations et plus ces stimulations seront convergées dans le même sens, plus les intervenants verront l'enfant améliorer ses performances.

PLAN D'ACTION

Les besoins prioritaires de Michel se situent au niveau des acquisitions scolaires. Il est certain que j'aurais pu m'attarder à corriger certains points de son comportement (réponses toujours négatives ou évasives) mais après discussion avec les intervenants, je crois plus important de commencer par les acquisitions scolaires.

Ceci ne veut pas dire que je délaisse complètement le comportement, mais ce n'est pas une priorité. L'enfant est mis au courant et il est d'accord pour travailler mais avec toute la classe.

ELABORATION D'OBJECTIFS

L'objectif général de mon plan d'action est: Faire acquérir à l'élève le concept des quantités: La plus petite quantité, la plus grande quantité, plus que et moins que.

L'activité principale pour atteindre cet objectif sera la manipulation avec des jetons, de la plasticine, la grille et les 100 jetons, des verres d'eau, des chiffres pour ce qui est du travail en classe.

En atelier et en art manuel, je demande aux professeurs d'observer les situations où ils peuvent renforcer mon enseignement et lorsque c'est possible, d'appuyer les mêmes notions que moi en utilisant les moyens à leur disposition.

Les parents qui sont au courant de l'objectif à atteindre et des activités que nous ferons à l'école, travailleront de leur côté avec le matériel de la vie courante ex: patate, sel, sucre etc.

Le travail pour atteindre notre but se fera lorsque les intervenants verront que Michel est disposé à comprendre et qu'il n'est pas amorti par les médicaments.

De même, la matière sera passée par petites tranches de façon à ne pas tanner l'enfant ex: on ne fera pas de la plasticine et des jetons la même journée, ni durant toute une période.

EVALUATION

L'évaluation se fait de façon continue autant par les parents, les autres professeurs, l'éducatrice spécialisée que par moi-même.

Toutefois, une évaluation en bonne et due forme se fera après trois semaines d'application du plan d'action avec un consensus pour réorienter notre travail au besoin.

Un tableau de mérite (pointage) avec le nom de chaque élève du groupe est rempli à tous les jours. Les élèves qui répondent à toutes les questions ont droit à cinq (5) points à la fin de la période (une fois par jour). Ceci les stimule et je sens qu'il font plus d'efforts pour trouver la bonne réponse et écoutent mieux les consignes.

A la période d'évaluation, Michel a accumulé 42 points sur une possibilité de 60, soit 12 cours à 5 points chacun. J'attribuais 5 points ou moins selon les efforts fournis, les réponses données et le respect des consignes. Michel n'a pas acquis le concept des quantités mais il différencie une très petite quantité de jetons par rapport à une grande quantité. Il est important de noter que le comportement de Michel en classe a changé; il apporte tout ce qu'il lui faut alors qu'il devait faire au moins deux retours à son casier avant de pouvoir commencer à travailler.

A la maison, la mère a très peu remarqué de changements tandis qu'aux ateliers il apporte plus de soin à son travail et il a demandé pour que le professeur lui attribue des points.

Il réagit bien aux consignes mais peu de pouvoir de concentration, le comportement de ses voisins le dérange.

RETOUR SUR LE PLAN D'ACTION

J'ai rencontré Michel pour le faire jaser un peu de son travail. Il semble très satisfait, adore le système des points. Il m'a demandé un tableau pour les périodes de Français.

Pour les prochaines semaines, nous délaisserons un peu la plasticine (nous en avons fait pas mal) pour s'attarder plus aux pions et aux jetons et nous mettrons l'accent sur les chiffres de 1 à 10 avec les ensembles.

Le prochain tableau au mérite servira pour les maths et le français et les élèves iront écrire eux-mêmes leurs points à la fin de la période. Nous avons peut-être tendance à laisser tomber les petits moyens de stimulation en imaginant qu'ils soient peu appréciés ou de peur que les élèves trouvent "bébé" des étoiles ou des récompenses.

Rendue à ce stade-ci de mon travail, je sens le besoin de dire que j'ai l'impression d'avoir fait de la préparation de classe plus en profondeur et avec plus d'attention aux moindres comportements, mais c'est tout de même de cette façon que nous orientons notre enseignement. Avec le bilan fonctionnel, on ne fonctionne pas par essai et erreur, on sait les besoins de chaque enfant. Le facteur temps entre tout de même en ligne de compte; je vois difficilement comment on pourrait préparer et garder à jour les bilans fonctionnels pour toute une classe (même de 10 élèves). Nous allons continuer de travailler dans le même sens avec Michel jusqu'en juin si possible parce qu'il nous sert un peu de cobaye et la stimulation apportée dans le groupe n'est pas à laisser tomber.

Objectif terminal 44212:

Amener le milieu scolaire à mieux accepter les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

Objectifs intermédiaires:

1) Sensibiliser le milieu scolaire à l'importance pour les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux de fréquenter une école régulière.

En fait, ce travail de sensibilisation, qui a été mené l'an dernier, a été un succès. Nous avons pu montrer que, entre la première et la deuxième administration d'une échelle d'attitudes, les catégories d'élèves interrogées étaient devenues globalement plus favorables à l'intégration scolaire des déficients mentaux.

Nous avions conclu en disant que, même si d'autres facteurs avaient pu favoriser l'évolution de leur attitude, il était raisonnable de penser que notre campagne de sensibilisation en avait été la principale cause.

Deux articles, rédigés par le conseiller pédagogique responsable du projet, ont été publiés dans le premier numéro de la revue de la Commission Scolaire: Le Pédagogue

D'autres articles ont été publiés, par la suite, dans la même revue, en particulier à l'occasion de la Semaine de la Déficience Mentale.

De son côté, le responsable du journal La Source (le journal des enseignants et P.N.E. de Jean-du-Nord), a accepté, à la demande du psychologue, d'y insérer un appel de Robert Gaulin (président de la C.E.Q.) aux enseignants, en faveur des déficients mentaux, ainsi qu'un texte de l'A.Q.D.M. intitulé: Questions et Réponses sur la déficience mentale. (Annexe 2)

Avec l'accord des enseignants de catéchèse, le psychologue à rencontré les dix-sept (17) groupes de Secondaire I et les seize (16) groupes de Secondaire II. Le texte de sensibilisation a été celui de l'A.Q.D.M. destiné spécialement aux élèves du Secondaire (annexe 2). Ces trente-trois (33) rencontres, d'une durée de 25 à 50 minutes, se sont bien déroulées. Les élèves ont bien compris pourquoi ils devaient avoir du respect et de la sympathie pour les déficients. Ils sont devenus conscients du fait qu'ils constituent des modèles pour les déficients car ceux-ci viennent à l'école pour apprendre à se comporter comme eux. Deux cent quarante-sept (247) élèves ont participé ensuite activement à la campagne de levée de fonds de l'A.Q.D.M. Ils ont ramené $2640.00 dollars. Ils ont recueilli cette somme auprès de 3,014 donateurs. Leurs efforts, joints à ceux des enseignants de catéchèse et de l'animateur de pastorale ont été couronnés de succès surtout quand on pense à la situation économique de Sept-Iles et du fait qu'il y avait déjà eu deux "quêtes" depuis la rentrée scolaire.

Quatre des six-sept (17) groupes de Secondaire I soit (103 élèves) ont répondu à un questionnaire d'attitudes sur l'intégration scolaire des déficients mentaux (annexe 3A).

Après avoir administré le questionnaire au premier groupe, nous avons déterminé la corrélation entre le score de chaque item et le score total. Cette opération était destinée à éliminer les items ambigus.Les coefficients de corrélation pour les dix (10) items ont été les suivants:

.32, .64, .79, .67, .33, .092, .39, .61, .75, .58. Nous n'avons conservé que les six (6) items dont le coefficient de corrélation était supérieur à .55, soit les items 2, 3, 4, 8, 9, 10.

Ce sont ces items qui ont constitué l'échelle définitive qui a été administrée aux 103 élèves (annexe 3B).

Rappelons que la note cinq (5) a été attribuée aux réponses les plus favorables à l'intégration. En regroupant les réponses cotées 4 et 5 d'une part, 3 d'autre part, et enfin 2 et 1, on a abouti au tableau suivant:

	Notes 4 et 5	%	Note 3	%	Notes 2 et 1	%	Total
Item 1	49	47,51%	37	35,92%	17	16,50%	=100%
Item 2	43	41,74%	37	35,92%	23	22,33%	=100%
Item 3	62	60,19%	29	28,15%	12	11,65%	=100%
Item 4	78	75,72%	17	16,50%	8	7,76%	=100%
Item 5	69	66,99%	19	18,44%	15	14,56%	=100%
Item 6	80	77,66%	14	13,59%	9	8,73%	=100%

Si on classe les items suivant le degré d'adhésion qu'ils suscitent de la part des élèves interrogés, on remarque que, lors de la première administration de l'échelle d'attitudes: Quatre-vingts (80) élèves (77,66%) aimeraient que leur frère (ou soeur) vienne à Jean-du-Nord s'il (ou si elle) était déficient (e) mental (e);

Soixante-dix-huit (78) élèves (75,72%) accepteraient que des déficients mentaux fassent partie d'une association dont ils seraient

membres;
Soixante-neuf (69) élèves (66,99%) pourraient dîner à la "bouffe" à côté d'un déficient mental;
Soixante-deux (62) élèves (60,19%) seraient disposés à assister à une réunion éventuelle sur les déficients mentaux;
Quarante-neuf (49) élèves (47,57%) accepteraient de jouer avec des déficients mentaux en récréation;
Quarante-trois (43) élèves (41,74%) pourraient inviter un déficient à venir jouer avec eux à la maison, s'ils avaient l'accord de leurs parents.

Commentaires:

Les pourcentages de réponses favorables à l'intégration scolaire des déficients mentaux sont élevés. L'année dernière, en présence de pourcentages aussi élevés, nous avions émis l'hypothèse que la majorité des élèves interrogés avaient interprété nos questions comme une demande de "neutralité bienveillante" sans implication personnelle réelle de leur part. Aujourd'hui, après que les élèves ont recueilli deux mille six cent quarante dollars ($2,640.00) pour les déficients, nous devons rejeter notre hypothèse précédente.
Toutes les conditions sont réunies pour créer des contacts entre nos élèves déficients et les autres. C'est une de nos priorités pour l'année prochaine.
Les résultats de la deuxième administration de l'échelle d'attitudes sont mentionnés au point 4.5 (page 70).

2) Favoriser des contacts entre élèves déficients et/ou multi-handicapés et élèves-membres de groupements parapédagogiques.

Il s'agit ici, de faire appel, dans un premier temps, aux "Jeunes du Monde" de l'école pour créer des liens avec nos élèves. Inscrits, pour la plupart, en secondaire I et II, ces jeunes sont à la fois généreux et dynamiques. "Le mouvement Jeunesse du Monde s'est donné pour tâche d'intéresser les jeunes des écoles secondaires à s'engager dans une action concrète pour faire avancer l'idée d'une solidarité entre les hommes". Voilà comment ils se sont présentés dans le dernier numéro de leur bulletin. On comprend facilement qu'ils aient pu s'intéresser aux problèmes des déficients. L'année dernière, en réponse à leurs questions, nous leur avons suggéré de sensibiliser leurs camarades de classe et d'intervenir auprès des élèves qui pourraient, éventuellement, se moquer des déficients. Des contacts ont été pris avec l'animateur de pastorale qui est aussi leur animateur.

A cause de la grève des autobus, qui a perturbé les cours pendant plusieurs semaines, occasionnant des retards dans le déroulement des programmes, cet objectif intermédiaire n'a pas pu être atteint. Ce n'est que partie remise. Malgré les difficultés d'un véritable "dialogue" entre les déficients et les autres élèves, nous pensons que les contacts peuvent être bénéfiques aussi bien pour les uns que pour les autres.

3) Amener les administrateurs de la Commission Scolaire à réfléchir sur les problèmes rencontrés par les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux dans leur processus d'intégration scolaire.

Le psychologue-chercheur a publié un article dans la revue de la Commission Scolaire: Le Pédagogue, à l'occasion de la semaine de la déficience mentale. C'est surtout le conseiller pédagogique, responsable du projet qui s'est chargé de la réalisation de cet objectif. Il a rédigé plusieurs articles pour la revue mentionnée plus haut. Il a eu des rencontres informelles et/ou des séances de travail avec plusieurs personnes de la Commission. Il vient de publier un Plan de développement des Services en Adaptation Scolaire dans une perspective de normalisation. Nous présentons ci-après les passages relatifs à la déficience mentale.

16. DEFICIENCE MENTALE MOYENNE.

16.1 DEFINITION:

L'élève ayant une déficience mentale est celui dont l'évaluation globale révèle un fonctionnement intellectuel général significativement inférieur à la normale accompagné d'une déficience dans le comportement adaptatif. La déficience mentale affecte le développement général, l'adaptation sociale et compromet les apprentissages scolaires de l'élève. Celui-ci nécessite des services éducatifs spéciaux.
Instruction AE 15-81-01 du M.E.Q.

16.2 Type de service éducatif:

Classe spéciale dans une école régulière avec intégration progressive aux stages industriels.

16.3 Objectifs des services éducatifs:

16.3.1 Satisfaire aux besoins spécifiques des élèves qui exigent une concentration de ressources particulières qui ne peuvent s'organiser adéquatement dans une école régulière.

16.3.2 Permettre à l'élève de se réaliser au niveau des valeurs:

- physiques
- socio-affectives
- cognitives

16.3.3 Donner à l'élève l'occasion de développer des habiletés techniques en ateliers.

16.3.4 Assurer à de jeunes adultes ayant une déficience mentale une scolarisation prolongée visant à accroître leur autonomie personnelle et sociale

ainsi qu'à favoriser leur intégration sur le marché du travail.

16.4 Programmes

16.4.1 De formation générale

- Langage et communication
- Raisonnement logico-mathématique
- Arts plastiques
- Autonomie
- Développement affectif et social
- Education physique
- Sécurité
- Hygiène
- Formation morale et religieuse

16.4.2 De formation aux travaux pratiques

- Arts manuels
- Artisanat
- Tenue de maison
- Couture
- Menuiserie
- Métal
- Cuisine

16.4.3 De formation au travail

- Préposé (e) aux chambres
- Aide relieur
- Aide concierge
- Aide en épicerie
- Aide en buanderie
- Aide cuisinière
- Etc.

16.4.4 D'insertion à la vie communautaire

- Alimentation
- Famille
- Habillement
- Résidence
- Communication
- Santé
- Budget

- Loisirs
- Transports
- Travail

16.5 Scolarisation prolongée

En assurant une scolarisation prolongée aux jeunes déficients mentaux visant à accroître leur autonomie personnelle et sociale et leur intégration sur le marché du travail, la Commission Scolaire Régionale du Golfe désire respecter les conditions suivantes:

16.5.1 Evaluation d'acquisition des facilités d'intégration des élèves;

16.5.2 Préparation et formation à l'école des futurs élèves stagiaires;

16.5.3 Démarches auprès des employeurs et des parents;

16.5.4 Contacts avec les organismes susceptibles de fournir une aide concrète (ex: Centres de Main-D'oeuvre, Clubs sociaux, O.P.H.Q., etc.);

16.5.5 Intégration progressive basée sur le degré d'autonomie des stagiaires;

16.5.6 Evaluation continue des stagiaires afin de réajuster les apprentissages;

Ce modèle de scolarisation prolongée privilégie la formation complémentaire école-milieu de travail et tend vers une intégration sociale effective sur le marché du travail.
Il favorise une implication directe des employeurs, des parents et provoque des changements d'attitudes communautaires.
Cette démarche permet à des jeunes adultes ayant une déficience mentale moyenne d'accéder à un milieu de travail le plus normal possible.

16.6 Ressources humaines — Fréquence d'intervention

- Responsable du stage — Temps plein
- Educateur (trice) spécialisé — Temps plein

- Psychologue	Au besoin
- Travailleur (euse) social (e)	Au besoin

16.7 Objectifs de la C.S.R. du Golfe

16.7.1 Procéder à l'analyse des résultats et des recommandations de notre projet-pilote en déficience mentale;

16.7.2 Déterminer les besoins en perfectionnement de tous les intervenants;

16.7.3 Etablir une évaluation du type bilan fonctionnel pour chacun des élèves.

Objectif terminal 44213: Amener les parents d'élèves déficients à collaborer aux progrès de leur enfant dans le domaine de l'autonomie personnelle.

Objectifs intermédiaires:

1) Recueillir des informations sur les attitudes éducatives des parents.

L'importance de la collaboration entre enseignants et parents a été mentionnée dans le rapport "Copex" (page: 608): "La participation des parents au processus d'évaluation et d'intervention éducative ou rééducative est essentielle... Il faut les faire participer à l'évaluation et à la prise de décision dans toute la mesure du possible et obtenir leur collaboration pour la rééducation et la réadaption de leur enfant". Avant de solliciter la collaboration des parents, il nous a semblé important, cette année encore, de chercher à connaître leurs attitudes éducatives envers leur enfant (en particulier, celles qui sont relatives à son autonomie et à sa sociabilité). Nous avons décidé d'utiliser le questionnaire auquel les parents avaient répondu l'année dernière. (annexe 4)

Signalons l'existence d'un "Questionnaire aux parents" et d'une "Fiche de renseignements pré-scolaires" qui peuvent être des instruments très utiles. Ils sont disponibles à L'Institut de Recherches Psychologiques, 34 Ouest, rue Fleury, Montréal).

C'est surtout l'étude "clinique" approfondie des réponses des parents, cas pour cas, qui nous a paru importante. Mentionnons cependant quelques résultats globaux (annexe 4).
D'abord sur les treize (13) questionnaires envoyés aux parents, dix (10) nous ont été retournés dûment remplis. S'il faut en croire les parents, quatre (4) d'entre eux joueraient souvent avec leur fils (fille) et cinq (5) l'amèneraient souvent magasiner avec eux. Cinq (5) parents également affirment qu'il (elle) a souvent des occasions de jouer avec ses frères et soeurs et ses voisins. De leur côté, quatre (4) parents disent que leur enfant ne joue jamais avec des voisins.

En ce qui concerne l'autonomie, sept (7)parents affirment que leur enfant a souvent des occasions de "se débrouiller" seul et neuf (9) disent qu'il aime cela. Huit (8) parents féliciteraient souvent l'enfant quand il agit bien. Six (6) parents ne se décourageraient jamais et cinq (5) ne gronderaient leur enfant que rarement ou jamais quand il est inattentif.

Six (6) parents auraient noté de grands progrès chez leur enfant depuis juillet 1980; quatre (4) seulement donneraient souvent des

exemples concrets quand ils lui apprennent quelque chose.

Quatre (4) parents envisagent l'avenir avec pessimisme: ("L'avenir est incertain", "J'envisage l'avenir tristement", "Elle ne pourra jamais s'organiser seule", etc). Quatre (4) parents également sont optimistes ("J'espère qu'il deviendra plus autonome", J'espère qu'il pourra se débrouiller dans la vie", "Je souhaite qu'il devienne plus autonome", J'espère qu'il sera capable de travailler en atelier protégé")

Sur les dix (10) parents qui ont répondu au questionnaire, deux (2) n'attendent rien de l'école, trois (3) ont laissé la question 13 sans réponse, les cinq (5) autres ont formulé clairement leurs attentes vis-à-vis de l'école: ("Présentement l'école peut l'aider à être plus sociable, confiant en lui-même et sécure en l'aimant tel qu'il est", "qu'elle sache un peu lire et écrire et compter afin qu'elle puisse se débrouiller seule... qu'elle développe suffisamment de bons comportements pour qu'elle ne paraisse pas trop déficiente lorsqu'elle est en contact avec les autres", "qu'elle m'aide à guider mon enfant vers un avenir meilleur", qu'il apprenne à lire et à écrire, qu'on développe sa dextérité manuelle", "qu'elle développe son autonomie").

Les réponses des parents ont été analysées en équipe. Nous avons tenu compte de leurs demandes et, dans la mesure du possible, nous leur avons donné satisfaction.

2) Obtenir la participation des parents dans l'application des plans d'action.

Dès le début de l'année scolaire des contacts ont été établis entre les enseignants (et l'éducatrice) et les parents. A l'occasion d'une visite à domicile, les membres de l'équipe ont fait signer par les parents la fiche de fréquentation scolaire. Ils leur ont posé des questions sur les problèmes de santé de leur enfant. La présence des élèves à la maison, au moment de cette rencontre, nous avait fait renoncer à leur administrer le questionnaire. Plusieurs parents, dont les enfants venaient à l'école, pendant la grève, téléphonaient aux enseignants et à l'éducatrice pour savoir comment se comportait leur enfant à l'école. Leurs questions, ainsi que les renseignements qu'ils nous fournissaient étaient notés dans le dossier de l'élève en fonction de leur importance.

Les 9, 10 et 12 février, les élèves ont été évalués par tous les professeurs sur un grand nombre de notions étudiées précédemment. Une rencontre avec les parents a eu lieu dans les jours suivants. Lors de cette rencontre, les enseignants ont expliqué aux parents le travail réalisé par leur enfant. Ils leur ont présenté une liste de notions, extraites du syllabus qu'ils allaient suivre au cours de l'étape. Tous les moyens ont été pris pour que les parents renforcent et généralisent à la maison les acquisitions faites en classe. Là encore, on voit l'importance d'un chef de groupe pour coordonner le travail de l'équipe et d'une éducatrice spécialisée pour

synthétiser les informations transmises par les enseignants. C'est donc l'éducatrice, toujours présente à l'école, qui était chargée plus spécialement des relations avec les familles.

Au mois de mars, plusieurs parents accompagnés de leur enfant ont participé à un souper gastronomique que nous avons organisé avec la collaboration du service de l'hôtellerie de l'Education des Adultes.

Rappel du 2ième objectif général 4422:

Aider l'école Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre), le Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier), l'école Notre-Dame (Schefferville) à intégrer les élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

Objectif terminal 44221:

Sensibiliser les trois (3) milieux aux besoins des élèves déficients mentaux et/ou multi-handicapés.

Objectifs intermédiaires:

1) Habiliter, au besoin, le conseiller en orientation de l'école Notre-Dame, le conseiller en orientation de l'école Mgr Labrie, et le psycho-éducateur du Centre Educatif l'Abri ont administré le test A.F.I.
2) Répondre aux interrogations de la direction de chacune des écoles, concernant l'organisation physique, matérielle et humaine des services éducatifs à offrir aux élèves déficients mentaux et/ou multi-handicapés.

Description du type d'intervention adopté pour l'atteinte de l'objectif terminal 44221 au Centre Educatif l'Abri (Port-Cartier).

Sensibiliser le milieu aux besoins des élèves déficients mentaux.

Objectifs intermédiaires:

1) Elaborer une stratégie de sensibilisation.

A vrai dire, la sensibilisation a été amorcée depuis l'année dernière, dans le cadre du précédent projet-pilote. Des rencontres avaient eu lieu entre le psychologue et le conseiller pédagogique d'une part, le directeur et les intervenants de cette école d'autre part. Le rapport d'étape et le rapport final de ce projet leur avaient été envoyés. Cette année, nous attendions d'avoir nos premiers résultats pour les rencontrer. Nous avons suffisamment dit à quel point la grève des autobus avait perturbé notre travail.

A l'occasion de notre première rencontre, nous nous sommes rendu compte que les intervenants (l'enseignante et le psycho-éducateur) avaient déjà mis sur pied une vaste campagne de sensibilisation qui a débuté le 9 février sur le thème "Je t'aime comme tu es". Il s'agissait d'amener le milieu scolaire à mieux accepter la "différence", de montrer que chaque personne est différente des autres. Cinq (5) enseignants de catéchèse avaient offert spontanément leur concours. Ils étaient bien décidés à continuer le mouvement jusqu'à la fin de l'année. Le "module mass média" devait présenter à la population de la ville deux (2) é-

missions sur le thème choisi. Le "module film" devait présenter des films sur la déficience, ou des émissions de la série "Les exclus". Le "module Arts plastiques" devait réaliser un grand tableau collectif. D'autres activités étaient prévues.

Objectif terminal 44222:

Instrumenter le milieu.

Objectifs intermédiaires:

1) Habiliter le psycho-éducateur de l'école à administrer le test A.F.I.

Un travail important a été réalisé avec les élèves depuis la rentrée scolaire. Le psycho-éducateur et l'enseignante pensent que le test A.F.I. pourrait les aider beaucoup. Le psychologue a habilité le psycho-éducateur à administrer le test en question après lui en avoir montré l'utilité. Le rapport d'étape a été envoyé à la direction de l'école.

2)

2.A Répondre aux interrogations de la direction de l'école, concernant l'organisation physique, matérielle et humaine des services éducatifs à offrir aux élèves déficients mentaux et/ou multi-handicapés.

Le conseiller pédagogique-responsable du projet s'est chargé de cette partie du travail. Le Plan de développement des services constitue en soi une réponse à la direction de l'école.

Description du type d'intervention adopté à l'école Notre-Dame (Schefferville):

Objectif terminal 44221:

Elaborer une stratégie de sensibilisation adaptée au milieu.

A la fin d'une trop brève mission à l'école Notre-Dame, nous avons longuement discuté avec le directeur, en présence de la conseillère en orientation. Nous avons rencontré des professeurs déjà favorables à l'intégration. Signalons qu'à l'intérieur de la classe, l'intégration semble réalisée. Il n'y a pas de signe de rejets des élèves déficients mentaux à l'école. Il y aurait plutôt une sorte d'indifférence à leur égard.

La lecture du texte de sensibilisation de l'A.Q.D.M. destiné aux élèves du Secondaire a dû faciliter la tâche des enseignants de l'école. Nous avons fait reproduire ce texte dans le Pédagogue pour que tous les professeurs de la Régionale puissent en prendre connaissance et s'en servir pour sensibiliser leurs élèves.

Objectif terminal 44222:

Instrumenter les trois (3) milieux.

Objectifs intermédiaires:

1) Habiliter, au besoin, la conseillère en orientation de l'école à administrer le test A.F.I.

Cet objectif a été atteint lors de notre passage dans cette école. Nous sommes restés à la disposition des intervenants pour tous les renseignements complémentaires. Le rapport d'étape leur a été envoyé. Ils ont pu prendre connaissance des différents "instruments" que nous avons utilisés. Des évaluations ont été faites par le psychologue (au test Barbeau-Pinard et au test A.F.I.)

2.B Répondre aux interrogations de la direction de l'école, concernant l'organisation matérielle et humaine des services éducatifs à offrir aux élèves déficients mentaux et/ou multi-handicapés.

Le conseiller pédagogique-responsable du projet s'est chargé de la réalisation de cet objectif. (voir ce qui a été dit précédemment pour le Centre Educatif l'Abri).

Description du type d'intervention adopté à l'école Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre).

Objectif terminal 44221:

A l'école Mgr Labrie.

Objectifs intermédiaires:

1)

2.C Elaborer une stratégie de sensibilisation adaptée au milieu.

Le processus a été amorcé depuis l'année dernière, dans le cadre du précédent projet-pilote. Le conseiller pédagogique-responsable du projet a déjà eu des contacts en ce sens avec le directeur et les intervenants de cette école.

Les textes publiés dans le Pédagogue, en particulier le texte de l'A.Q.D.M. ont dû grandement aider les enseignants.

Objectif terminal 44222:

Instrumenter les trois (3) milieux.

Objectifs intermédiaires:

1) Habiliter, au besoin, le c.o. de l'école à administrer le test A.E.I.

Des circonstances indépendantes de sa volonté n'ont pas permis au psychologue d'atteindre cet objectif intermédiaire.

2) Répondre aux interrogations de la direction de l'école, concernant l'organisation matérielle et humaine des services à offrir aux élèves déficients et/ou multi-handicapés.

Le conseiller pédagogique responsable du projet s'est chargé de la réalisation de cet objectif lors de ses rencontres avec le directeur. (voir ce qui a été dit précédemment pour le Centre Educatif l'Abri, page 66).

4.5 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation:

4.5.A) Moyens d'évaluation:

1) Test d'intelligence générale Barbeau-Pinard:
Ce test a été normalisé sur une population exclusivement Canadienne-Française. Il est publié par l'Institut de Recherches Psychologiques à Montréal.

2) Test sociométrique:
Le test sociométrique est un instrument qui permet de déterminer le degré auquel les individus sont acceptés dans un groupe, de découvrir des relations entre ces individus et de révéler la structure du groupe lui-même.

Certains calculs permettent de déterminer si des sujets ayant recueilli un petit nombre de choix sont statistiquement des isolés. Pour les appliquer, il faut imposer au groupe un nombre fixe de choix, trois (3) par exemple, par personne. Mais une telle exigence a pour effet soit de réduire la spontanéité des uns, soit de "forcer" celle des autres. De toutes façons, il suffit qu'un ou deux sujets refusent de faire leurs trois choix pour que la formule ne puisse plus s'appliquer.

3) Test A.F.I. #1 (Acquisition des Facilités d'intégration: Education sociale):
Distribué par l'Institut Québécois de la Déficience Mentale, l'A.F.I. n'est pas seulement un test; c'est aussi une méthode de formation. Il est composé de trois (3) blocs distincts qui vont de pair: Education sociale (A.F.I. #1), Formation au travail (A.F.I. #2) et Résidence (A.F.I. #3).
La "Roue A.F.I." (annexe 5) est un résumé pictographique du fonctionnement d'une personne dans une vaste gamme d'habiletés considérées comme étant nécessaires à la rééducation sociale. La partie complétée indique le niveau de fonctionnement de la personne évaluée, en comparaison des normes communautaires représentées par le cercle extérieur. Le test A.F.I. est complété par un manuel de Formation.

4) Echelle d'attitudes du type Likert (annexe 3):
Une échelle d'attitudes est un questionnaire d'opinions construit selon un modèle quantitatif et ayant pour but d'évaluer sur un "objet" donné, la direction et l'intensité d'une opinion.

La construction d'une échelle de Likert comporte cinq (5) étapes:

a) Réunion d'un certain nombre d'assertions et de propositions qui se rapportent directement à l'objet de l'enquête;

b) Application de ces assertions à un groupe de sujets qui indiquent, pour chaque proposition, leur réaction propre: approbation totale, approbation, indécision, désapprobation, désapprobation totale;

c) Addition, pour chaque sujet, des scores que lui ont valu ses réponses à tous les items. Les réponses sont annotées de telle sorte que celles qui caractérisent l'attitude la plus faborable reçoivent le score le plus élevé;

d) Détermination de la corrélation entre le score de chaque item et le score total;

e) Elimination des items qui ne présentent pas une corrélation suffisante avec le score total. Le calcul du coefficient de corrélation aboutit à l'élimination des items qui se sont révélés ambigus pour les personnes interrogées, ou qui ne permettent pas de discriminer sur l'échelle les sujets qui ont un score élevé de ceux qui ont un score faible. L'analyse quantitative des résultats sur la population interrogée donnera la distribution des opinions dans ce groupe et leur moyenne.

5) Questionnaire aux parents (annexe 4):
Ce questionnaire a été construit pour déceler les attitudes éducatives des parents envers leur enfant déficient mental moyen (en particulier, celles qui

sont relatives à sa sociabilité et à son autonomie), il a été bâti aussi pour apprécier leur degré de réalisme quant aux possibilités de leur enfant et de l'école.

6) L'échelle de comportements négatifs de Nihira:
L'adaptation française expérimentale de cette échelle a été réalisée par l'équipe clinique de l'Unité des thérapies du comportement du Centre Hospitalier de Charlevoix et l'équipe professionnelle de la Villa Dufresne, sous la supervision de Maurice Harvey D.Ps. Le passage suivant, extrait du "manuel" qui accompagne l'échelle, donnera une idée de son utilité:" La présente échelle se compose de séries de courts exposés décrivant des comportements non-adaptés, pouvant faire partie des répertoires de conduites de personnes vivant dans des milieux divers mais surtout institutionnels. L'existence de tels comportements négatifs chez des individus vient nuire à leur adaptation sociale, à leur acceptation par autrui. En conséquence, cette échelle constitue un relevé fort pratique et apparemment complet, des conduites dont il faut viser la disparition afin d'améliorer l'adaptabilité d'une personne..." Signalons enfin que l'échelle initiale est distribuée par l'American Association on Mental Defiency. Actuellement, les psychologues Guy Bonneau et Jean-Charles Lessard poursuivent à l'Université Laval, des travaux qui visent à mettre au point et à normaliser la traduction française de cette échelle.

4.5.B) C)D) Méthode d'analyse, présentation et interprétation des résultats

1) Les bulletins scolaires:
Les résultats obtenus par nos élèves ont été consignés dans leur bulletin scolaire. Une copie a été remise aux parents, une deuxième est conservée dans les dossiers des élèves. La lecture de ces bulletins révèle qu'ils ont fait des progrès sensibles. Il convient de signaler ici ceux qui ont été réali-

sés par les élèves à la piscine de l'école, même si ces progrès ne sont pas mentionnés dans les bulletins scolaires. Au début, sept (7) élèves restaient au bord de la piscine, présentement, il n'y en a qu'une. L'utilisation de chambres à air et de gilets a facilité les progrès enregistrés. Huit (8) élèves se rendent dans le "douze pieds"; deux (2) élèves qui sautaient du tremplin au début, plongent maintenant normalement, quatre (4) autres ont appris à sauter du tremplin avec une bouée, treize (13) se mettent le visage à l'eau. Mais pardessus tout, il y a la joie indescriptible de ces élèves dans la piscine, en compagnie de leurs professeurs et de l'éducatrice.

Il faudrait parler aussi des réalisations de nos élèves en Ateliers et en Arts Manuels. La gaucherie du début a fait place à une certaine dextérité, bien loin de la perfection, certes, mais, les progrès réalisés par certains élèves sont encourageants.

2) <u>Le test A.F.I. #1</u>:

Le test A.F.I. #1 a été administré deux fois aux élèves en Novembre-Décembre 1980 et en Mai 1981. Le tableau de la page 75 reproduit les résultats de douze d'entre eux. De même qu'elle s'est révélée "hors-norme" au test Barbeau-Pinard, de même, Andrée n'a pas pu être évaluée au test A.F.I., vu son niveau. De plus, on note une recrudescence, de ses comportements négatifs. Elle "mobilise" davantage l'éducatrice spécialisée. Voici un extrait du compte rendu de notre dernière réunion: "Une rencontre a eu lieu ce matin même avec le directeur-adjoint, concernant Andrée. Les crises de cette dernière sont si violentes que l'on craint pour la sécurité de tous. Il fut décidé de permettre à Andrée de se reposer deux jours, soit jeudi et vendredi.

Depuis vendredi dernier, Andrée fait des crises violentes fréquemment qu'elle soit sollicitée ou non, que les activités soient choisies par elle ou qu'elle ne fasse rien du tout, les crises continuent".

Le conseiller en rééducation a rédigé un long rapport sur son comportement. Il s'est aussi chargé de contacter différentes personnes susceptibles d'aider Andrée et de nous permettre de mieux comprendre son comportement actuel: ses parents, son médecin et la personne qui est responsable d'elle au C.S.S.

Le tableau montre que:

1) Il y a une grande hétérogénéité de niveaux entre les douze (12) élèves. Les moyennes vont de 4,88 à 12,50 sur 20 en Novembre-Décembre 1980; de 5,05 à 14,50 en Mai 1981. Cela justifie pleinement la répartition des élèves en deux groupes (301 et 302). Cependant, un élève du groupe le plus faible peut passer dans l'autre groupe en cours d'année. Le cas s'est d'ailleurs produit.
   De même, un élève du groupe 302 qui dépassait nettement ses camarades et qui avait atteint le niveau requis pour bien fonctionner en I.A.T., y a été intégré avec l'accord de la direction.
2) A côté des points faibles, nos élèves ont aussi des points forts ou, tout au moins, des points "moyens". On relève parfois des écarts de 15 points (sur 20), entre des notes obtenues par un même élève à deux sections différentes du test.
3) Dans l'ensemble, il y a une certaine concordance entre le Q.I. des élèves et leurs moyennes au test A.F.I. #1. Les rares exceptions peuvent être

RESULTATS DES ELEVES AU TEST A.F.I. #1

(Novembre-Décembre 1980, Mai 1981)

NOMS	DATES	Lecture	Communication	Ecriture	Notions acquises	Nombres	Temps et heure / Argent	Conscience communautaire	Motricité	Total	Moyenne /20	Augmentation
Michel	Nov. 80	3	8	2	9	5	4	0	3	15	49	5,44	1,22
	Mai 81	3	12	4	12,5	3,50	7	1	3	14	60	6,66	
Louise	Nov. 80	2	8	4	7,5	4	2	0	2	14,5	44	4,88	0,17
	Mai 81	2	8	4	6	2,50	2	6	1	14	45,50	5,05	
Diane	Nov. 80	5	11	5	15	5	10	7	0	13	71	7,88	1,34
	Mai 81	6,50	11	5,50	17	8	12	7	2	14	83	9,22	
Benoît	Nov. 80	5	7	4	15	3	5	2	3	11	55	6,11	0,61
	Mai 81	6	7	5,50	16,50	4,50	5	2	2	12	60,50	6,72	
Sylvain	Nov. 80	14,50	13	9	20	9	15	14	9	11	114,50	12,72	1,78
	Mai 81	14,50	13	10	20	14	19	16	11	13	130,50	14,50	
Serge	Nov. 80	13,50	13	11	19,50	8,50	12	12	13	11	113,50	12,60	1,33
	Mai 81	14	13	11	20	12	15	15	15	10,50	120,50	13,94	
Robert	Nov. 80	11	12	5	19	5	6	6	2	13	79	8,77	2,23
	Mai 81	11	12	7	20	9	10	9	7	14	99	11	
René	Nov. 80	6,50	14	5	18	6,50	5	10	4	18	87	9,66	1
	Mai 81	10	15	6	19	4	7	10	7	18	96	10,66	
Olivier	Nov. 80	9,50	14	7	17,50	11	6	15	5	16	101	11,22	0,55
	Mai 81	11	14	6,5	18	11,50	8	15	6	16	106	11,77	
Pierre	Nov. 80	11	12	10	17,50	11	12	13	6	20	112,50	12,50	0,72
	Mai 81	14	12	9	19	11	13	14	10	17	119	13,22	
Pierrette	Nov. 80	2	8	4	17	7	5	10	0	15	68	7,55	1,17
	Mai 81	3	9	4,50	19	7	9	10	1	16	18	8,72	
Normand	Nov. 80	6,50	10	6	17	10	10	10	3	16	88,50	9,83	1,39
	Mai 81	10	10	7	19	9	13	13	4	16	101	11,22	

Ce sont des pseudonymes

expliquées facilement, pensons-nous. Robert, (Q.I./5) aurait pu se trouver en première place, en fait, il est classé septième. Cet élève est resté le type même du "perfectionniste", malgré tous nos efforts pour le rendre plus "réaliste". S'il n'est pas certain de sa réponse, il ne la donnera pas. Comme d'autre part, il est très vite "épuisé", il faudra dorénavant lui administrer le test en trois séances alors qu'une seule peut suffire à ses camarades.

Benoît, (Q.I.32) aurait pu se trouver à la dernière place; il est arrivé en dixième position. Le test lui avait été administré en deux fois (Novembre et Juin) l'année dernière. Ce n'était pas le cas pour ses deux camarades classés onzième et douzième.

4) Enfin et surtout, nos élèves ont fait des progrès sensibles. On s'en rendra compte en comparant leurs moyennes respectives dans les deux cas (Novembre-Décembre 1980 d'une part, Mai 1981 d'autre part). Mais on peut se demander si la différence observée est statistiquement significative. Nous allons tester la différence entre les deux séries de notes. Il s'agit donc d'une comparaison des moyennes de deux échantillons appariés. Dans un pareil cas, R. Lambert, dans son Cours de Statistiques (page 33) recommande le calcul du T.

Le calcul de my donne: $\frac{13,51}{12} - 1,12$

Le calcul de σy (sigma y) donne: 0,55

Test égal à 7,04

La valeur du T obtenue ici pour **V** . 11 indique avec certitude que la différence entre les deux séries de notes est statistiquement significative. Il y a donc un facteur de variation systématique qui a joué entre les deux administrations du test:

C'est l'apprentissage.

3) Le test sociométrique:

Comme nous l'avons dit précédemment, le test sociométrique est un instrument qui permet de déterminer le degré auquel les individus sont acceptés dans un groupe, de découvrir des relations entre ces individus et de révéler la structure du groupe lui-même.

Les deux questions suivantes ont été posées à chacun des élèves: Avec qui aimes-tu jouer en récréation? Avec qui n'aimerais-tu pas jouer en récréation? L'élève était invité à justifier ses réponses à chaque fois.

La sociomatrice ci-après a été construite en disposant les pseudonymes des élèves des deux groupes dans un tableau à double entrée. Ensuite, nous avons inscrit les choix émis par chacun (+) et les rejets aussi (-). Les "émissions" des élèves apparaissent dans les lignes horizontales; les "réceptions" se lisent dans les colonnes. Au bout des lignes (horizontales), nous obtenons le total des choix émis par chacun des élèves (le total des rejets aussi). Au bas des colonnes, nous obtenons leur score de "popularité", et aussi le nombre de rejets qu'ils ont reçus.

	Michel	Louise	Benoît	Diane	Andrée	Olivier	René	Sylvain	Serge	Robert	Pierrette	Normand	Pierre	choix émis	rejets émis
Michel		+	+	+	-	+	+	+	+		-	-	-	7	4
Louise	+		+	+							-			3	1
Benoît	+	+		+				+	+			-		5	1
Diane	+	+			+		+	+	+	-	-	+	+	8	2
Andrée		+												1	0
Olivier	+	-	-	-	-		+	+	+	-	-		+	5	6
René	+	-			-	+		-	-	-	+	+	+	5	5
Sylvain	-		-	-	-	+			+	-	-	+	+	4	6
Serge	+	+			+	+	+	+		-	+	+	+	10	1
Robert												+	+	2	0
Pierrette	+	+			-	+	+			-		+	-	5	3
Normand	+	+	+			-				+				4	1
Pierre			-	-	-	+		+	+	-	-	-		3	6
Choix reçus	8	7	3	4	2	6	5	6	6	1	2	6	6	62	
Rejets reçus	1	2	3	3	6	1	0	1	1	7	6	3	2		36

Commentaires:

L'étude de la sociomatrice permet de faire les constations suivantes:

1) Les élèves les plus populaires:
   Michel choisi 8 fois, Louise 7 fois,
   Olivier, Sylvain, Serge, Normand, Pierre:
   6 fois.
2) Les élèves les moins populaires:
   Robert choisi 1 fois, rejeté 7 fois,
   Andrée et Pierrette choisies 2 fois,
   rejetées 6 fois.
3) Les plus expansifs:
   Serge: 10 choix émis
   Diane: 8 choix émis
   Michel: 7 choix émis
4) Les moins expansifs:
   Andrée: 1 choix émis
   Robert: 2 choix émis
   Louise et Pierre: 3 choix émis
5) Les plus "rejeteurs":
   Olivier: 6 rejets émis
   Sylvain: 6 rejets émis
   Pierre: 6 rejets émis
6) Les moins "rejeteurs":
   Andrée: 0 rejet émis
   Robert: 0 rejet émis
   Louise, Benoît, Serge, Normand: 1 rejet émis.

Propositions:

Suite à ces résultats trois (3) types d'interventions ont été proposées par le psychologue:

a) Interventions en faveur des moins populaires et des plus rejetés.
b) Interventions auprès des moins expansifs.
c) Interventions auprès des plus "rejeteurs".

En tenant compte de ses recommandations, un certain nombre d'interventions ont eu lieu dans le cadre de la classe, en récréation ou lors de sorties comme celle que nous avons effectuée au restaurant Mac Donald.

Un nouveau test sociométrique a été administré aux élèves au mois de mai. Les choix et les rejets émis apparaissent dans le tableau ci-après:

	Michel	Louise	Benoît	Diane	Andrée	Olivier	René	Sylvain	Serge	Robert	Pierrette	Normand	Pierre	choix émis	choix émis
Michel		+				+	+	+	+	-	-	+	+	7	2
Louise	+		+	+	+					+	+			6	0
Benoît	+	+		+	+		+	+	+		+	-		8	1
Diane	+	+	+		+	+	+	-	-	+	+	+	+	10	2
Andrée			+				+							2	0
Olivier	+	+		+			+	+	+		+	-	+	8	1
René	+	-	+	-	-	+		+	+	+.	+	-	+	8	4
Sylvain	+	-		-	-	+	+		+	-	-		+	5	5
Serge	+	+	+			+	+	+		+	+	+	+	10	0
Robert							-					+	+	2	1
Pierrette	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+		+	+	10	2
Normand	+	+	+	+		-	-			+	+		+	7	2
Pierre		-	-	-		+	+	+	+	-	-	-		4	3
Choix reçus	9	7	6	5	3	7	9	7	7	6	7	5	9	87	
Rejets reçus	0	3	2	3	3	1	2	1	1	3	3	4	0		26

Ce tableau montre que globalement:

1) Le nombre de choix émis par les élèves a considérablement augmenté à la deuxième administration du test sociométrique (passant de 62 à 87). Ce nombre peut encore augmenter, mais nous devons admettre que, dans tout groupe, il y a toujours des antipathies qui se manifestent à un degré ou à un autre.
2) Le nombre de rejets émis a sensiblement diminué (passant de 36 à 23). Cela aussi témoigne d'une amélioration du "climat" de la classe.
3) Onze (11) élèves sont devenus "plus populaires" qu'avant et six (6) ont reçu moins de rejets qu'avant.

Certes un gros travail reste encore à faire pour "sociabiliser" Robert et Andrée; ce travail sera fait car l'intégration scolaire doit commencer au sein même du groupe, dans la classe, par l'acceptation réciproque des élèves.

4) L'échelle d'attitudes:

Après avoir recueilli les réponses des 103 étudiants au premier questionnaire, le psychologue les rencontra une nouvelle fois. Le film Le droit au travail pour tous a été projeté en présence de plusieurs d'entre eux. Des réponses furent apportées à toutes leurs questions sur la déficience mentale. Ils répondirent enfin, au questionnaire qui avait été utilisé précédemment. Le tableau suivant résume leurs réponses:

	Notes 4 et 5	%	Note 3	%	Notes 2 et 1	%	Total
item 1	57	55,33%	37	35,92%	9	8,73%	=100%
item 2	56	54,36%	31	30,09%	16	15,53%	=100%
item 3	69	66,99%	26	25,54%	8	7,76%	=100%
item 4	84	81,55%	14	13,59%	5	4,85%	=100%
item 5	77	74,75%	14	13,59%	12	11,65%	=100%
item 6	80	77,66%	14	13,59%	9	8,73%	=100%

Nous constatons, encore une fois, que les pourcentages des réponses favorables à l'intégration scolaire des déficients mentaux sont très élevés.

Le total des scores obtenus à la première administration du questionnaire est égal à 2312.

Le total des scores obtenus à la deuxième administration du questionnaire est égal à 2414. La différence est de 102. Elle est assez grande pour nous permettre de conclure que les élèves interrogés sont devenus plus favorables à l'intégration scolaire des déficients mentaux. Nous pouvons utiliser le T de student pour mettre ce fait en évidence.

Nous avons:

$$my = \frac{102}{103} = 0,99$$

σy (sigma y) = 1,32

T = 7,59

Comme ν (nu) = 102 n'est pas mentionné dans la table de student, nous prenons ν = 120. La valeur de T obtenue ici (7,59) indique avec certitude que la différence entre les deux scores est statistiquement significative.

Notre campagne de sensibilisation auprès des élèves de Secondaire I a été, encore une fois, un succès. Il faudrait remercier les enseignants de catéchèse, l'animateur de pastorale et tous ceux qui, de près ou de loin, nous ont aidés. Le fait que près de 250 bénévoles ont recueilli $2,640.00 dollars pour l'A.Q.D.M. a contribué pour beaucoup dans le changement d'attitude des "indécis" et des "adversaires" de l'intégration. Le succès appelle le succès.

5) Impact social

5.1 Mesures prises pour informer s'il y a lieu, les parents, les maîtres et les élèves de la nature et de la portée du projet.

5.2 Attitude des parents, des maîtres, des élèves.

Les parents des élèves ont été naturellement informés de la nature et de la portée du projet. Des rencontres ont eu lieu à leur domicile et à l'école. Les conversations téléphoniques ont été nombreuses. La plupart ont secondé notre action à un degré ou à un autre. Les professeurs concernés se sont impliqués à fond dans ce projet. Les autres professeurs de l'école et de la Régionale du Golfe ont été informés de la nature du projet aussi bien lors de rencontres avec nous que par le journal de l'école et la revue le Pédagogue.

Le psychologue a rencontré tous les élèves de Secondaire I et de Secondaire II. Il a répondu à toutes leurs questions sur le projet et sur la déficience mentale, en général. Tout nous permet de dire que la majorité d'entre eux sont favorables à la présence des déficients mentaux à l'école.

Le conseiller pédagogique responsable du projet a participé à un "radiothon" organisé par la FRASC et animé par Michel Jasmin. C'était une excellente occasion de faire connaître au public les objectifs du projet et de le sensibiliser à l'importance pour les élèves déficients mentaux de fréquenter une école régulière. Bien avant ce "radiothon", le conseiller pédagogique avait discuté des objectifs du projet avec des responsables de la FRASC.

L'école facilite l'intégration des élèves déficients mentaux en répondant à leurs besoins et en étant plus accueillante. Il faut aussi que les activités, les services et le marché du travail soient accueillants. Le travail de sensibilisation du milieu devra donc se poursuivre.

6) Sommaire du projet:

1) Objectifs du projet:

Les deux grands objectifs du projet étaient:

1- Améliorer certains facteurs d'intégration au milieu scolaire d'élèves multi-handicapés et/ou déficients mentaux.

2- Aider l'école Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre), Le Centre Educatif L'Abri (Port-Cartier) et l'école Notre-Dame (Schefferville) à intégrer leurs élèves déficients mentaux.

2) Description sommaire de l'expérimentation:

Les élèves ont été évalués en deux fois au test A.F.I. #1, en Novembre-Décembre 1980 et en Mai 1981. Entre les deux administrations du test, ils ont bénéficié d'un enseignement partiellement individualisé et de programmes de rééducation, suite à des études de cas.

Les élèves ont répondu en deux fois aux questions d'un test sociométrique. Des interventions ont eu lieu en cours d'année en faveur des moins "expansifs" et des plus "rejeteurs".

Cent-trois (103) élèves de Secondaire I ont répondu à un questionnaire d'attitudes avant et après une campagne de sensibilisation menée auprès d'eux.

Des interventions ont eu lieu à l'école Notre-Dame (Schefferville), au Centre Educatif L'Abri (Port-Cartier) et à l'école Mgr Labrie (Hâvre St-Pierre).

7) RECOMMANDATIONS

1. Que le test Barbeau-Pinard et le test A.F.I. soient considérés comme des instruments privilégiés pour l'étude du développement des déficients mentaux.

2. Que l'échelle de comportements négatifs de Nihara (adaptation française sous la supervision de Maurice Harvey, ou version des psychologues Guy Bonneau et Jean-Charles Lessard de l'Université Laval) soit étudiée a fond en vue de sa recommandation comme instrument d'évaluation du comportement des déficients mentaux.

3. Que le test A.F.I. #1 soit administré aux élèves déficients mentaux dès la rentrée scolaire afin de déterminer des priorités pour chacun d'eux, et en fin d'année, pour mesurer leurs progrès.

4. Qu'a partir des priorités déterminés par le test A.F.I. #1, et des objectifs du projet de PROGRAMME D'ETUDE POUR DEFICIENTS MENTAUX MOYENS DU M.E.Q., on élabore un plan de formation pour chacun des élèves.

5. Qu'un enseignement individualisé et par objectifs soit dispensé aux déficients mentaux dans un cadre "normalisant", avec le matériel le plus "normalisant" possible (classe adaptée, intégrée dans une école régulière: Niveau 5 du système en cascade).

6. Que les parents des déficients mentaux soient invités par l'école a participer régulièrement a des rencontres d'information sur l'évaluation et le cheminement de leur enfant, et qu'on suscite leur participation lors de l'élaboration des mesures de rééducation appropriée.

7. Que les parents des déficients mentaux participent au processus de rééducation de leur enfant en poursuivant à la maison le travail fait en classe.

8. Que les parents des élèves mentaux soient invités à se regrouper au sein des associations régionales de parents de D.M.M.

9. Que soit accordée, aux enseignants et aux éducateurs affectés aux classes de déficients mentaux, une libération de tâche pour un certain nombre de jours afin de permettre des sessions d'étude et de perfectionnement (test A.F.I., techniques de modification du comportement en classe, sensibilisation aux phénomènes de groupe).

10. Que le principal d'une école qui accueille des déficients mentaux participe, occasionnellement, dans la mesure du possible, aux journées de perfectionnement des ses enseignants.

11. Que le ministère organise des rencontres pour que les responsables des services spécialisés, les principaux d'école et les professeurs puissent échanger de l'information quant aux services développés par chacun.

12. Que lors du passage du primaire au secondaire, une étude de cas soit faite par une équipe multi-disciplinaire, formée de professsionnels des deux (2) niveaux (enseignants, éducateurs spécialisés, psychologue, etc.) afin de préparer la venue de l'enfant dans sa nouvelle école.

13. Que les éléments pertinents des dossiers médicaux des élèves déficients mentaux ainsi que les résumés de leur histoire sociale soient accessibles aux professionnels intervenant auprès d'eux.

14. Que les élèves déficients mentaux soient, dans la mesure du possible, soumis aux mêmes modalités d'aménagement que les autres élèves de l'école où ils sont intégrés: Durée de l'année scolaire, subdivision par étapes, horaire d'une journée.

15. Que lors de la répartition des budgets, la Commission alloue aux écoles qui reçoivent des déficients mentaux des montants additionnels pour l'achat du matériel jugé opportun.

16. Que les élèves déficients mentaux ne soient pas envoyés en stage en atelier protégé ou en milieu normal de travail avant d'avoir acquis les priorités 1 et 2 du test A.F.I. #1.

17. Que le service de l'éducation aux adultes aide les déficients mentaux à poursuivre leur formation au moins jusqu'à l'atteinte des objectifs du Projet de Programme d'étude du M.E.Q.

18. Que les conseillers pédagogiques et les autres professionnels de la Commission Scolaire soient invités à participer au processus d'intégration scolaire et d'insertion sociale des déficients mentaux.

19. Que l'on fasse appel à des bénévoles (professeur de catéchèse, "Jeunes du Monde, par exemple) pour sensibiliser leurs collègues et leurs camarades..

8) BUDGET

8.1 Coût autorisé par le Ministère:

	SALAIRE DU PSYCHOLOGUE	AVANTAGES SOCIAUX DU PSYCHOLOGUE	SALAIRE DE L'EDUCATION SPECIALISEE	AVANTAGES SOCIAUX DE L'EDUCATRICE SPECIALISEE	SALAIRE DU CHERCHEUR	FRAIS DE VOYAGE
AUTORISATION DU MEQ	22,000	4,500	15,901,47	2,383,15	8,000	3,635
MONTANT FINAL AUTORISE	22,000	4,500	15,901,47	2,385,15	8,000	3,635
GRAND TOTAL:	56,421					

8.2 Coûts réels avec détails des dépenses:

8.2.1 Dépenses encourues par la Commission Scolaire au 81-01-26:

Salaire d'un conseiller pédagogique (6h/sem):	5,247,26$
Salaire d'un agent de réadaptation (1-1/2h/sem):	1,996,32$
Salaire d'un conseiller en rééducation (4h/sem):	3,064,00$
Salaires des enseignants:	72,000,00$
Mise à jour:	925,00$
Matériel didactique:	600,00$
Matériel périssable en atelier:	4,029,19$
Sorties avec les élèves:	444,44$
Transport des élèves:	6,400,00$
Frais de visites aux parents:	108,00$
Frais de voyage autres que ceux subventionnés:	461,50$
Rencontre avec les enseignants:	246,72$
Secrétariat:	283,00$
Téléphone:	298,45$
Papeterie:	186,00$
Imprimerie:	288,00$
TOTAL:	96,577,88$

8.2.2 Dépenses effectuées en vertu des sommes autorisées par le Ministère de l'Education:

8.2.2.1 Salaires et avantages sociaux du 80-06-30:

NOM	FONCTION	AUTORISATION SALAIRE	AUTORISATION AVANTAGES SOCIAUX	DEPENSES SALAIRES	DEPENSES AVANTAGES SOCIAUX
LOUIS TALLEYRAND	PSYCHOLOGUE CHERCHEUR	30,000,00$	4,500,00$	30,617,57$	3,674,11
CHRISTIANE COTTON	EDUCATRICE SPECIALISEE	15,901,47$	2,385,15$	14,550,49$	1,663,83$
TOTAL:		45,901,47$	6,885,15$	45,168,06$	5,337,94$

8.2.2.2 Frais de voyage au 81-01-15

DESTINATION	NOMBRE DE PERSONNE	COUT
Hâvre St-Pierre	1	177,00$
Port-Cartier	1	40,60$
Hâvre St-Pierre	1	88,00$
Hâvre St-Pierre	2	138,00$
Montréal	1	96,97$
Port-Cartier	2	55,60$
Montreal	1	230,50$
Québec	1	392,60$
Québec	1	264,30$
Hâvre St-Pierre	2	162,00$
Québec	1	502,60$
Schefferville	1	521,50$
Port-Cartier	1	33,70$
Port-Cartier	1	25,60$
Québec	2	232,45$
Montréal	3	815,25$
TOTAL	22	3,826,67$

10) IDENTIFICATION

Nom du responsable du projet: Benoît Fournier

Nom du chercheur engagé par la Commission Scolaire et rédacteur de ce rapport: Louis Talleyrand

Signature du directeur général:

Date: 30 juin 1981.

11) RESOLUTION DU CONSEIL DES COMMISSAIRES DE LA COMMISSION SCOLAIRE

Résolution numéro: 4987-80

9) BIBLIOGRAPHIE

1- Plan de développement des services en adaptation scolaire dans une perspective de normalisation (Benoît Fournier, Commission Scolaire Régionale du Golfe, 1981).

2- L'acquisition de l'autonomie par étapes.
Institut National pour la Déficience Mentale.

3- L'Ecole Québécoise
(L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage)
Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, 1978.

4- L'Ecole Québécoise
Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, 1979.

5- Manuel d'Orientation sur la déficience mentale
(Edition française)
Institut Québécois de la Déficience Mentale
Campus de l'Université du Québec à Montréal.

6- ServCom Côte-Nord Plan
Fédération Régionale des Associations ServCom, février 1977.
Produit par l'Institut National Canadien Français pour la déficience mentale pour la Fédération Régionale des Associations ServCom.

7- Résumés de lecture en déficience mentale
Ministère de l'Education du Québec, Direction des programmes, Service de l'Adaptation Scolaire, 3 avril 1978.

8- Programme d'étude pour élèves déficients mentaux moyens
Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education. Direction générale du développement pédagogique, septembre 1979.

9- Déficience mentale
Margaret Anne Johnson. Association du Québec pour les déficients mentaux.

10) Comment aider un enfant handicapé mental
Edwards L. French et J. Clifford Scott. Robert Laffont.

11) Jeunes déficients mentaux
C. Kohler, Ch. Dessart: éditeur.

12) Comment définir des objectifs pédagogiques
R.F. Mager. Gauthier - Villars: éditeur.

13) Mesure et évaluation des objectifs pédagogiques
Marc-André Nadeau. Les Editions Saint-Yves, inc.

14) Rapport COPEX
Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, 1976.

15) Rehabilitation programs manual
Nancy Marlett et E. Anne Hughson
The vocational and rehabilitation Research Institute
3304 - 33rd. Street N.W.
Calgary, Alberta
T2L 929

16) Mémoire annuel de l'Association du Québec pour les déficients mentaux (avril 1978).

17) Mémoire annuel de l'Association du Québec pour les déficients mentaux (mai 1979).

18) L'Education des débiles mentaux
Louis Not. Privat.

19) Programme d'études des classes d'enfants déficients
1962 (réédition 1972).

20) Plan directeur (pour les cinq (5) Commissions Scolaires et la Commission Régionale du Territoire de la Chaudière) (novembre 1978).

21) L'Adulte handicapé mental
Henri Bissonnier. Fleurus.

22) La maison, une école privilégiée
Helen et Martin Weiss

23) L'analyse de l'enseignement
Dussault, Leclerc, Brunelle, Turcotte, P.U.Q.

24) Grille pour l'analyse de la pratique scolaire
Colette Bouchard. Université du Québec à Trois-Rivières.
25) L'intervention en classe
Yvon Desnoyers. Lidec
26) Ecole et comportement
Goupil et Jeanrie. Lidec
27) Comment modifier les comportements en classe
Buckley et Walker. Les Editions Saint-Yves.
28) The integration of the trainable mentally retarded into the Saskatoon Public School System.
Kindrachuk et Robertson. January 2, 1978.
29) Document de référence à l'intention des enseignants AQDM 1980 et 1981.
30) Guide pour la sélection des techniques statistiques appropriées à l'analyse des données en sciences sociales.
Andrews, Klem, Davidson, O'Malley, Rodgers.
31) Cours de statistique, R. Lambert, bulletin de psychologie de la Sorbonne.

ANNEE SCOLAIRE 1980-19[illegible]

ANNEXE LA 301

		LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
1	7:55 à 8:45	Français RB29	Français RB29		Ateliers RB3A	Français RB29
2	8:48 à 9:38	Education physique	Education Physique	Réunion des professeurs	Ateliers RB3A	Français RB29
	RÉCRÉATION					
3	9:55 à 10:45	Ateliers RB3A	Français RB29		Psycho-motricité RC20	Ateliers RB3A
4	10:48 à 11:38	Ateliers RB3A	Maths.		Psycho-motricité RC20	Ateliers RB3A
	HEURE DU DÎNER					
5	13:00 à 13:50	Ateliers RB3A	Ateliers RB3A	Réunion du Projet-Pilote	Maths. RB29	Activités dirigées RB29
6	14:00 à 14:50	Maths. RB29	Ateliers RB3A		Maths. RB29	Activités dirigées RB29

ANNEE SCOLAIRE 1980-1981

ANNEXE 1B
302.

		LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
1	7:55 à 8:45	Ateliers RB3A	Ateliers RB3A		Maths. RB29	Ateliers RB3A
2	8:48 à 9:38	Ateliers Rb3A	Ateliers RB3A		Education physique	Ateliers RB3A
		RÉCRÉATION				
3	9:55 à 10:45	Français RB29	Ateliers RB3A		Français RB29	Arts manu RB29
4	10:48 à 11:38	Français RB29	Éducation ...sique		Catéchèse RB11	Arts manu RB29
		HEURE DU DÎNER				
5	13:00 à 13:50	Maths ou Franc. RB29	Maths. RB29		Ateliers RB3A	Activités dirigées RB29
6	14:00 à 14:50	Catéchèse RB11	Maths. RB29		Ateliers RB3A	Activités dirigées RB29

Réunion des Professeurs

Réunion du Projet-Pilote

Nous allons traiter dans les minutes qui vont suivre d'un sujet qui vous est peut être familier ou totalement inconnu, un sujet qui touche 3% de la population, ce qui veut dire 187 033 personnes et ce au Québec seulement. Nous allons traiter d'un handicap, la déficience mentale. Nous tenterons d'approfondir cet état d'être et d'éclaircir toute interrogation qu'on aurait à ce sujet. De la clientèle handicapée, 53% sont déficients mentaux, 47% ont un autre handicap.

Notions

Dans un premier temps, nous allons définir ce qu'est une personne déficiente mentale? Une personne déficiente mentale est d'abord et avant tout une personne comme nous. Ses capacités intellectuelles sont moindres et elle apprendra plus lentement, elle assimilera plus difficilement.

Les causes de la déficience mentale.

Nous savons aujourd'hui qu'il y a de nombreuses causes d'origine naturelle ou autre à la déficience mentale. On estime leur nombre à environ 300.

Troubles génétiques: Un aperçu général de tous les troubles génétiques qui peuvent causer la déficience mentale constituerait un projet immense, nous n'en toucherons qu'un: le syndrome de Down (un syndrome est un ensemble de symptômes).

Un nouveau-né sur 1000 en est atteint et la proportion double si la mère est âgée de 35 ans ou plus. En 1959 on découvrit que les enfants atteints avaient un chromosome de plus dans leurs cellules.

Aujourd'hui nous ne savons encore le pourquoi et le comment de cette anormalité. En général les parents de ces enfants sont normaux et 99% de leurs autres enfants le sont aussi.

Statistiques basées sur le recensement de 1976, Statistiques Canada et le résumé des études faites sur l'incidence internationale de l'Organisation mondiale de la santé.

Facteurs pre et post nataux et périnataux

Plusieurs "accidents" peuvent se produire au cours de la grossesse, lors de la naissance de l'enfant ou au cours de la première enfance; son cerveau peut être affecté et la déficience mentale en résultera. Au cours de la grossesse, la mère et l'enfant peuvent être affectés par une blessure corporelle, par des substances toxiques ou par des infections comme la rubéole. Le moment de la naissance est particulièrement critique pour l'enfant à cause des risques d'atteintes au cerveau lors d'un accouchement difficile. L'accouchement prématuré est l'un des facteurs les plus communément associés à un accroissement des risques de déficience mentale. Au cours de son développement l'enfant peut avoir un accident; suffocation, blessures à la tête, empoisonnement (par le plomb, liquides nettoyants, médicaments, etc.)

Facteurs socio-économiques

Les recherches se tournent maintenant vers l'influence des facteurs sociaux et culturels dans le développement de l'intelligence. Il semble exister une relation directe entre la déficience mentale (et les autres handicaps) et le niveau inférieur des salaires et les normes inférieures d'éducation. Des facteurs tels que le manque de soins médicaux, une mauvaise nutrition et le manque de possibilités d'éducation semblent les plus importants.

Différence entre maladie mentale et déficience mentale

La déficience mentale est un état de la personne. Ce n'est pas une maladie et ne peut être guérie. La maladie mentale n'a aucun rapport avec l'intellect. C'est un état passager qui peut devenir permanent mais qui peut être curable. Les maladies mentales sont par exemple, la dépression, la schizophrénie, la folie et plusieurs autres, traitables par des soins psychiatriques. Quant à elle, la *déficience mentale ne correspond pas à une incapacité de* fonctionner dans la société.

L'étiquetage et notre attitude

La société a tendance à cataloguer et à étiqueter l'être humain selon ses aptitudes intellectuelles. Les personnes ayant des capacités considérées sous la "normale" sont donc souvent ignorées, discriminées et laissées-pour-compte et leurs familles en souffrent injustement. C'est notre attitude envers les personnes déficientes et l'idée que nous nous faisons de leurs capacités qui contribuent le plus à les exclure de la société et à les faire vivre dans des conditions de vie qui ne leur permettent pas de se développer comme elles le pourraient et qui les dévalorisent. Plus nous aurons des attentes envers ces personnes, plus nous leur donnerons les moyens de les réaliser et par conséquent elles trouveront la place qui leur revient au sein de la communauté.

A.Q.D.M.

ANNEXE 2 BIS

DONNEZ L'HEURE

C'est sur ce thème que l'A.Q.D.M. (Association du Québec pour les Déficients mentaux) organise une campagne de levée de fonds et de sensibilisation aux besoins des déficients mentaux. L'équipe du Projet-Pilote est fière de participer à cette campagne avec les moyens dont elle dispose. Elle remercie le Responsable du journal d'avoir accepté de publier les deux textes ci-après. Ils sont extraits de la brochure intitulée "Donnez l'heure" (document de référence à l'intention des enseignants).

M. Robert Gaulin,
président C.E.Q.

Président (secteur Éducation) de la campagne "DONNEZ L'HEURE" 1981 de l'Association du Québec pour les déficients mentaux.

Dans le cadre de la semaine de la déficience mentale, l'Association du Québec pour les déficients mentaux tient sa deuxième campagne d'envergure provinciale visant deux objectifs précis: d'une part, sensibiliser la population à l'existence et aux besoins des personnes déficientes mentales et, d'autre part, recueillir les fonds nécessaires à la réalisation des programmes d'aide, d'amélioration de vie, de sensibilisation et d'information dans le domaine de la déficience mentale.

L'A.Q.D.M. est un organisme à but non lucratif de type fédératif regroupant plus de 40 associations locales autour desquelles gravitent plus de 2 000 bénévoles au service des 166 000 personnes déficientes mentales du Québec. Lorsqu'un organisme aussi dynamique organise une campagne d'information et de sensibilisation devant se poursuivre dans les écoles avec la collaboration des enseignants, le président d'une Centrale de l'enseignement ne peut que s'y intéresser: j'ai donc accepté de présider cette campagne (secteur Éducation). Et la première invitation que j'adresse aux enseignants, c'est de consacrer de leur temps pour s'assurer que leurs étudiants soient sensibilisés à la réalité de la déficience mentale.

L'information fournie devrait être suffisamment complète pour que les étudiants puissent se convaincre que s'occuper des personnes déficientes mentales n'est pas qu'une question de charité, mais qu'il s'agit d'une question de justice, car cette information pour être complète, justement, doit faire référence aux droits individuels et collectifs, au non-respect de ces droits, aux injustices qui en découlent.

En outre, l'information devrait être suffisamment précise pour éviter toute confusion entre la déficience mentale et le retard pédagogique.

Si la déficience mentale s'exprime par des lenteurs dans l'acquisition d'apprentissages scolaires, des retards pédagogiques, etc., il faut se rappeler que ces mêmes lenteurs, ces mêmes retards pédagogiques, pour la majeure partie des enfants qui en sont affectés, ne sont en rien reliés à la déficience mentale: elles sont le produit de conditions socio-économiques familiales difficiles et d'un système scolaire élitiste, fondé sur la normalité, reposant sur l'économie des moyens.

Par contre, l'information doit rappeler qu'il existe des êtres ayant un handicap biologique et qui, à cause de cet handicap, nécessitent des services particuliers, des modes d'approche éprouvés. Ces déficients mentaux, en toute justice, doivent pouvoir trouver un milieu accueillant, équipé des ressources particulières qui permettront à ces personnes de se développer le plus pleinement possible malgré leur handicap.

L'information doit conduire les étudiants et, par ricochet, leurs parents à réfléchir sur l'importance d'une plus grande implication de tous y compris de l'état dans l'organisation des services qui permettraient aux personnes déficientes mentales une plus grande accessibilité à l'éducation, aux loisirs, au travail: c'est pourquoi des organismes comme l'AQDM doivent jouer un rôle suppléif.

Toute cette campagne est un acte social, et l'étudiant peut faire sa part en donnant une heure de son temps pour solliciter son entourage à souscrire la valeur d'une heure pour venir en aide aux personnes déficientes mentales. A cette occasion, il pourra porter le macaron ci-joint et utiliser sa feuille de route sur laquelle seront inscrits les dons qu'il percevra. Le 10 avril, vous pourrez remettre le tout au directeur ou responsable de votre école qui l'acheminera à la Caisse populaire la plus rapprochée.

Votre action sera appuyée par un vaste programme d'information dans tous les médias, écrits et parlés, de même que par des émissions d'affaires publiques dans chaque région de la province.

Cette importante action sociale et éducative représente un pas considérable vers l'amélioration de la qualité de vie des personnes déficientes mentales, car elle est susceptible de rendre le milieu plus accueillant, et les dirigeants plus attentifs à leurs besoins particuliers.

"DONNEZ L'HEURE"

Robert Gaulin

Voici une liste de questions et réponses susceptibles de vous être demandées. Nous avons élaboré chaque réponse afin qu'elle puisse être adaptée à tous les niveaux d'enseignement.

Q. Est-ce que ça paraît que quelqu'un est déficient?

R. Physiquement, les personnes déficientes mentales sont comme nous. Et, comme nous, elles peuvent hériter de ressemblances avec leur parents. (Le mongolisme ou Trisomie 21, un des types de déficience mentale, amène certains traits caractéristiques).

Q. Combien y a-t-il de personnes vivant avec une déficience mentale?

R. Environ 187,000 au Québec.
690,000 au Canada (Statistiques Canada 1976) ou 3% de la population.

Q. Pourquoi sont-ils déficients mentaux?

R. — Un accident ou une maladie avant la naissance (ex.: anomalie génétique, absorption de drogues par la mère, etc.)
— Une naissance difficile (ex.: manque d'oxygène, etc.)
— Une maladie infantile.

Q. Sont-ils malades?

R. Non, la déficience mentale n'est pas une maladie, c'est une intelligence moins développée qui fait que ces personnes n'ont pas tout ce qu'il faut pour apprendre comme les autres.

Q. Où vivent-ils?

R. Ils vivent avec leurs parents ou avec d'autres parents s'ils n'en ont plus.

Q. Que feront-ils à l'âge adulte?

R. Comme nous ils apprendront un métier, métier qui n'aura pas exigé la fin d'un cours secondaire. Ils pourront travailler, gagner un salaire, avoir des amis et vivre avec quelqu'un qui les aime.

Q. Sont-ils dangereux? Mauvais?

R. Non, du tout. Ils ne sont pas plus dangereux ou mauvais que vous et moi. Ils ont des sautes d'humeur comme tout le monde et peut-être moins de facilités à s'exprimer lorsqu'ils sont tristes.

Q. Vont-ils à l'école?

R. Oui, ils vont à l'école, peut-être pas dans les mêmes classes que vous; ils apprennent moins rapidement que vous tout ce qu'on leur enseigne.

Q. Peuvent-ils jouer?

R. Bien sûr, sauf qu'il faut bien leur montrer les jeux. Ils ont besoin d'amis pour les aider.

Q. Pourquoi cela leur est arrivé à eux plutôt qu'à nous?

R. Pour des raisons aussi peu précises que celles pour lesquelles nous sommes nés, filles ou garçons, ici ou ailleurs, Anglais ou Français, Noir, Jaune ou Blanc.

Q. Qu'est-ce qu'on peut faire pour les aider?

R. D'abord en les invitant dans tes jeux. En les aidant à apprendre ce que toi tu sais faire. Aujourd'hui tu peux les aider en sollicitant des sous pour venir en aide à leurs parents et amis qui désirent apprendre à tout le monde ce que toi tu sais maintenant et créer des activités et des programmes qui permettront aux personnes déficientes mentales de vivre le plus normalement possible.

Q. Y a-t-il des degrés de déficience mentale?

R. Près de 88% des déficients ne le sont que légèrement. S'ils reçoivent une formation adéquate dès que possible, ils peuvent parvenir à un certain niveau scolaire et on peut leur apprendre à se débrouiller seuls, devenus adultes. 7% sont moyennement déficients. Grâce à des méthodes d'apprentissage spécialisées et à des ateliers adaptés, ils peuvent parvenir à satisfaire leurs besoins et avoir une vie normale. Un déficient sur trente seulement est sévèrement atteint et il lui faudra peut-être un encadrement pendant toute sa vie. La recherche permet de trouver des méthodes qui aident ces déficients à satisfaire une partie de leurs besoins, situation inespérée jusqu'ici.

A.Q.D.M.

ASSOCIATION DU QUÉBEC POUR LES DÉFICIENTS MENTAUX

Annexe 3

1er Questionnaire aux élèves de Secondaire I (29 élèves).

QUESTIONNAIRE

Les dix phrases ci-dessous décrivent des attitudes possibles envers les déficients mentaux. Ces phrases sont suivies des mots: "tout à fait d'accord", "d'accord", "indécis", "opposé", "tout à fait opposé".

Après avoir lu chacune des phrases, soulignez le mot qui correspond à ce que vous pensez vraiment.

1. J'aimerais avoir des informations sur les déficients mentaux.

   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé

2. J'accepterais de jouer avec des déficients mentaux en récréation.

   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé

3. Si mes parents me le permettaient, je pourrais inviter un déficient mental à venir jouer avec moi à la maison.

   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé

4. A l'école, si on faisait une réunion sur les déficients mentaux, j'y assisterais.

   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé

5. Il n'y a aucune raison pour que les déficients mentaux soient l'objet de moqueries de la part des autres élèves.

   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé

6. Les déficients mentaux peuvent faire des progrès.

a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
e) Tout à fait opposé

7. Les déficients mentaux peuvent être utiles à l'école.

a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
e) Tout à fait opposé

8. Si j'étais membre d'une association de jeunes (scoutisme, jeunes du monde, etc), j'accepterais que les déficients mentaux en fassent partie.

a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
e) Tout à fait opposé

9. A la "bouffe", je pourrais dîner à côté d'un déficient mental.

a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
e) Tout à fait opposé

10. Si j'avais un frère déficient mental, j'aimerais qu'il vienne à Jean-du-Nord.

a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
e) Tout à fait opposé.

QUESTIONNAIRE

Les six phrases ci-dessous décrivent des attitudes possibles envers les déficients mentaux. Ces phrases sont suivies des mots: " tout à fait d'accord ", " d'accord ", " indécis ", " opposé ", " tout à fait opposé ".

Après avoir lu chacune des phrases, soulignez le mot qui correspond à ce que vous pensez vraiment.

1- J'accepterais de jouer avec des déficients mentaux en récréation.
   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé.

2- Si mes parents me le permettaient, je pourrais inviter un déficient mental à venir jouer avec moi à la maison.
   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé.

3- A l'école, si on faisait une réunion sur les déficients mentaux, j'y assisterais.
   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé.

4- Si j'étais membre d'une association de jeunes (scoutisme, jeunes du monde, etc), j'accepterais que les déficients mentaux en fassent partie.
   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé.

5- A la " bouffe ", je pourrais dîner à côté d'un déficient mental.
   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé.

6- Si j'avais un frère déficient mental, j'aimerais qu'il vienne à Jean du Nord.
   a) Tout à fait d'accord b) D'accord c) Indécis d) Opposé
   e) Tout à fait opposé.

LT/nm

Sept Iles,
1981-05-01.

ANNEXE 4A

QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

1. Votre enfant a-t-il des occasions de jouer avec vous?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement

2. A-t-il des occasions de jouer avec ses frères et soeurs?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement

3. A-t-il des occasions de jouer avec des voisins?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement d) Jamais

4. Vous accompagne-t-il quand vous allez magasiner?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement d) Jamais

5. A la maison, a-t-il des occasions de se "débrouiller" seul?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement d) Jamais

6. Aime-t-il se "débrouiller" seul?

   a) Oui b) Non

7. Quand votre enfant agit bien, lui manifestez-vous votre satisfaction?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement

8. Quand il oublie ce qu'il savait la veille encore, éprouvez-vous du découragement?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement d) Jamais

9. Quand il ne prête pas attention à ce que vous lui dites, le grondez-vous?

   a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement d) Jamais

.../2

10. Avez-vous l'impression qu'il a fait de grands progrès depuis le mois de juillet?

    a) Oui b) Non

11. Lui donnez-vous des exemples concrets quand vous lui apprenez quelque chose?

    a) Souvent b) Quelquefois c) Rarement d) Jamais

12. Pouvez-vous me dire en quelques mots comment vous envisagez l'avenir de votre enfant?

13. Pouvez-vous me dire ce que vous attendez de l'école pour votre enfant?

QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

1. Votre enfant a-t-il des occasions de jouer avec vous?

   a) Souvent (4) b) Quelquefois (3) c) Rarement (3)

2. A-t-il des occasions de jouer avec ses frères et soeurs?

   a) Souvent (5) b) Quelquefois (2) c) Rarement (2)

   Une élève est fille unique.

3. A-t-il des occasions de jouer avec des voisins?

   a) Souvent (5) b) Quelquefois (1) c) Rarement d) Jamais (4)

4. Vous accompagne-t-il quand vous allez magasiner?

   a) Souvent (5) b) Quelquefois (4) c) Rarement (1) d) Jamais

5. A la maison, a-t-il des occasions de se "débrouiller" seul?

   a) Souvent (7) b) Quelquefois (3) c) Rarement d) Jamais

6. Aime-t-il se "débrouiller" seul?

   a) Oui (9) b) Non (1)

7. Quand votre enfant agit bien, lui manifestez-vous votre satisfaction?

   a) Souvent (8) b) Quelquefois (2) c) Rarement

8. Quand il oublie ce qu'il savait la veille encore, éprouvez-vous du découragement?

   a) Souvent b) Quelquefois (3) c) Rarement d) Jamais (6) non-réponse (1)

9. Quand il ne prête pas attention à ce que vous lui dites, le grondez-vous?

   a) Souvent (1) b) Quelquefois (4) c) Rarement (2) d) Jamais (3)

.../2

10. Avez-vous l'impression qu'il a fait de grands progrès depuis le mois de juillet?

a) Oui (6) b) Non (4)

11. Lui donnez-vous des exemples concrets quand vous lui apprenez quelque chose?

a) Souvent (4) b) Quelquefois (6) c) Rarement d) Jamais

12. Pouvez-vous me dire en quelques mots comment vous envisagez l'avenir de votre enfant?

Voir page 62

13. Pouvez-vous me dire ce que vous attendez de l'école pour votre enfant?

Voir page 62

ANNEXE 3

ACQUISITION DES FONCTIONS D'INTEGRATION

Equipe _____

Date: _____ **Objectif 1:**	**Date:** _____ **Objectif 2:**
Commentaires/méthode:	**Commentaires/méthode:**
Date: _____ **Objectif 3:**	**Date:** _____ **Objectif 4:**
Commentaires/méthode:	**Commentaires/méthode:**

* Pour compléter la roue AFI, remplir chaque rayon en partant du centre jusqu'aux points acquis. La jante extérieure représente la norme communautaire. Commentaires spécifiques au verso.

Publié par: ASSOCIATION CANADIENNE POUR LES DEFICIENTS MENTAUX

Distribué par: INSTITUT NATIONAL CANADIEN-FRANCAIS POUR LA DEFICIENCE MENTALE

Copyright 1977

FORMATION AU TRAVAIL

SECTEUR _____ DATE _____ PAR _____

HABILETES MONTRANT DE L'AMELIORATION

OBJECTIF A COURT TERME

RESIDENCE

SECTEUR _____ DATE _____ PAR _____

HABILETES MONTRANT DE L'AMELIORATION

OBJECTIF A COURT TERME

EDUCATION SOCIALE

SECTEUR _____ DATE _____ PAR _____

HABILETES MONTRANT DE L'AMELIORATION

OBJECTIF A COURT TERME

FORMATION SPECIALE

(RECREATION, COUNSELLING, ACTIVITES DE GROUPE, THERAPIES SPECIALES)

ACTIVITE _____ DATE _____ PAR _____

HABILETES MONTRANT DE L'AMELIORATION

OBJECTIF A COURT TERME